

Technická univerzita v Liberci  
**FAKULTA PEDAGOGICKÁ**

---

**Katedra:** primárního vzdělávání

**Studijní program:** Učitelství pro ZŠ

**Studijní obor:** Učitelství pro 1. stupeň ZŠ, specializace AJ

**Hodnocení ve výuce anglického jazyka na  
1. stupni základní školy pomocí Evropského  
jazykového portfolia**

**Assessment in EFL Classes at Primary School Based on  
the European Language Portfolio**

**Autor:**

Radka KOVÁŘOVÁ

**Podpis:**

**Adresa:**

Studentská 1258

431 11 Jirkov

**Vedoucí práce:**

PaedDr. Zuzana Šaffková, CSc., M.A.

**Počet**

stran	Slov	tabulek	grafů	pramenů	příloh
81	18 343	0	0	16	5

V Liberci 20.4.2007

**Katedra:** anglického jazyka

126

## **ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE**

**(pro magisterský studijní program)**

**pro (diplomant)**

Radku Kovářovou

**adresa:**

Studentská 1258, 431 11 Jirkov

**obor (kombinace):**

Učitelství pro 1. stupeň základní školy, specializace  
cizí jazyk s didaktikou

**Název DP:**

Hodnocení ve výuce anglického jazyka na 1. stupni základní  
školy pomocí Evropského jazykového portfolio

**Název DP v angličtině:**

Assessment in EFL Classes at Primary School Based  
on the European Language Portfolio

**Vedoucí práce:**

PaedDr. Zuzana Šaffková, Csc., M.A.

**Konzultant:**

**Termín odevzdání:**

15. 5. 2007

Pozn. Podmínky pro zadání práce jsou k nahlédnutí na katedrách. Katedry rovněž formulují podrobnosti zadání. Zásady pro zpracování DP jsou k dispozici ve dvou verzích (stručné.resp. metodické pokyny) na katedrách a na Děkanátě Fakulty pedagogické TU v Liberci.

**V Liberci dne 9. 6. 2006**

.....  
**děkan**

.....  
**vedoucí katedry**

**Převzal (diplomant):** Radka Kovářová

**Datum:** .....

**Podpis:** .....

## **Anotace**

### **Téma – Hodnocení ve výuce anglického jazyka na 1. stupni základní školy pomocí Evropského jazykového portfolia**

Diplomová práce se zaměřuje na hodnocení žáků v procesu vzdělávání, přičemž největší důraz je kladen na sebehodnocení. Jako jeden z nástrojů sebehodnocení byla vybrána modifikace Evropského jazykového portfolia a cílem diplomové práce bylo ověřit, zda je možné portfolio začlenit do výuky anglického jazyka na 1. stupni základní školy.

Součástí práce je praktický projekt uskutečněný ve čtvrtém ročníku základní školy, jehož záměrem bylo praktické ověření využití portfolia ve výuce anglického jazyka. Cílem zařazení portfolia do výuky bylo pomoci žákům naučit se vymezit si postupné učební cíle, zpětně ohodnotit, do jaké míry tyto cíle dosáhli a motivovat je tak daleko intenzivněji k výuce anglického jazyka.

Kvalita splněných úkolů, zařazených do portfolií, pozorování průběhu výuky a přístupu žáků k hodnotícím činnostem i údaje získané z dotazníků pro děti prokázaly, že portfolio je důležitým nástrojem nejen k sebehodnocení, ale i k rozvoji anglického jazyka a navíc dovedností, které děti budou potřebovat v budoucím životě.

**Klíčová slova:** hodnocení, sebehodnocení, Evropské jazykové portfolio, učební cíle

## **Abstract**

### **Theme – Assessment in EFL Classes at Primary School Based on the European Language Portfolio**

The diploma thesis deals with assessment of young learners in the process of education with respect to self-assessment. The aim of the diploma thesis was to prove whether it is possible to integrate the portfolio into EFL classes at primary school and therefore, modification of the European Language Portfolio, as one of the instruments of self-assessment, was chosen.

The diploma thesis includes the practical project that was realized in the fourth class at primary school. The aim of this project was to practically examine the use of the portfolio in EFL classes. The use of portfolio in English classes aimed to help learners set objectives, evaluate their fulfillment, and thus motivate the learners towards the learning process.

The quality of assignments filed in the portfolios, observations of all the classes, and especially the learners' approach towards evaluating activities, as well as the data obtained from the questionnaire for children showed that portfolio can be used not only as an instrument for self-assessment but also for the development of the learners' language as well as the general skills they will use in their future life.

**Key words:** assessment, self-assessment, European Language Portfolio, learning aims



## **Zusammenfassung**

### **Thema – Bewertung im Englischunterricht an der ersten Stufe der Grundschule mit Hilfe des Europäischen Sprachportfolios**

Die Diplomarbeit orientiert sich auf die Bewertung der Schüler im Unterrichtsprozess, wobei größter Nachdruck auf die Selbstbewertung gelegt wird. Als eines der Mittel der Selbstbewertung wurde die Modifikation des Europäischen Sprachportfolios gewählt und Ziel der Diplomarbeit war es zu prüfen, ob es möglich ist, das Portfolio in den Unterricht der englischen Sprache auf der ersten Stufe der Grundschule zu integrieren.

Teil der Arbeit ist ein praktisches Projekt, das in der vierten Klasse der Grundschule realisiert wurde, dessen Absicht die praktische Überprüfung der Nutzung des Portfolios im Englischunterricht war. Ziel des Einsetzens des Portfolios in den Unterricht war es, den Schülern zu helfen, sich schrittweise Lehrziele zu definieren, sie rückwärts zu bewerten, wie weit sie diese Ziele erlangen, und sie intensiver zum Englischunterricht zu motivieren.

Qualität der erfüllten Aufgaben, die in die Portfolios eingeordnet waren, Betrachtung des Unterrichtsverlaufs und der Einstellung der Schüler zu den Bewertungstätigkeiten, und auch die aus Fragebogen für Kinder erhaltenen Daten bewiesen, dass das Portfolio ein wichtiges Mittel nicht nur für die Selbstbewertung, sondern auch für die Entwicklung der Englischsprache und zusätzlich der Fähigkeiten, welche die Kinder im zukünftigen Leben nutzen werden, ist.

**Schlüsselwörter:** Bewertung, Selbstbewertung, Europäischen Sprachportfolio, Lehrziele

### **Prohlášení o původu práce**

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci na téma Hodnocení ve výuce anglického jazyka na 1. stupni základní školy pomocí Evropského jazykového portfolia vypracovala samostatně a že jsem uvedla veškerou použitou literaturu.

### **Prohlášení k využívání výsledků diplomové práce**

Byl(a) jsem seznámen(a) s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, zejména § 60 – školní dílo.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracoval(a) samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Autor: Radka Kovářová

Datum: 20.4.2007

Podpis: \_\_\_\_\_

## **Poděkování**

Ráda bych poděkovala vedoucí diplomové práce PaedDr. Zuzaně Šaffkové, Csc., M.A. za veškerou pomoc, cenné rady a podmětné připomínky při vedení mé práce. Rovněž děkuji svým rodičům za podporu po celou dobu studia.

# Obsah

<b>I.</b>	<b>Úvod.....</b>	<b>10</b>
<b>II.</b>	<b>Role hodnocení v procesu vzdělávání.....</b>	<b>11</b>
<b>A.</b>	<b>Školní hodnocení.....</b>	<b>11</b>
1.	Co znamená „hodnocení“ .....	12
2.	Koho/čeho se hodnocení týká .....	12
3.	K čemu hodnocení slouží a jaké jsou jeho funkce.....	13
4.	Podoby školního hodnocení.....	15
5.	Význam hodnocení .....	17
<b>B.</b>	<b>Hodnocení ve výuce .....</b>	<b>18</b>
1.	Vztah koncepce vzdělávání a hodnocení .....	18
2.	Jak souvisejí cíle výuky s hodnocením.....	20
3.	Jaké má být hodnocení? .....	22
4.	Formy hodnocení .....	23
<b>III.</b>	<b>Portfolio jako jeden z nástrojů hodnocení.....</b>	<b>27</b>
<b>A.</b>	<b>Portfolio .....</b>	<b>27</b>
1.	Co znamená výraz portfolio.....	28
2.	Evropské jazykové portfolio .....	28
3.	Funkce portfolio .....	29
<b>B.</b>	<b>Začlenění portfolio do výuky anglického jazyka .....</b>	<b>30</b>
1.	Sloučení EJP s osnovami a učebnicí.....	30
2.	Portfolio jako nástroj pro motivaci .....	31
3.	Portfolio jako nástroj rozvoje anglického jazyka .....	31
<b>IV.</b>	<b>Jak pracovat s EJP.....</b>	<b>33</b>
<b>A.</b>	<b>Přípravná fáze .....</b>	<b>33</b>
1.	Seznámení dětí s úlohou portfolio .....	33
2.	Obsah portfolio .....	34
3.	Cíle portfolio .....	35
4.	Hodnocení v rámci portfolio .....	35
<b>B.</b>	<b>Zařazení do hodiny .....</b>	<b>36</b>
1.	Kdy a jak často se věnovat portfolio.....	37
2.	Jak vytvořit vlastní portfolio .....	38
3.	Výběr materiálů a úkolů .....	38
4.	Jazyková úroveň .....	39
5.	Jazykový cíl .....	40
<b>C.</b>	<b>Hodnocení portfolio .....</b>	<b>40</b>
<b>V.</b>	<b>Příprava projektu .....</b>	<b>41</b>
<b>A.</b>	<b>Sběr dat.....</b>	<b>41</b>
1.	Dotazník pro žáky .....	41

2.	Interview s učitelem.....	42
3.	Práce žáků .....	43
<b>B.</b>	<b>Kritéria přípravy portfolia .....</b>	<b>44</b>
1.	Zaměření na jazyk.....	44
2.	Motivace .....	44
3.	Instrukce.....	44
4.	Zařazení portfolia do výuky.....	45
5.	Vytvoření portfolia .....	45
<b>VI.</b>	<b>Ověření projektu .....</b>	<b>46</b>
<b>A.</b>	<b>Popis cílové skupiny.....</b>	<b>46</b>
<b>B.</b>	<b>Průběh výzkumu .....</b>	<b>46</b>
<b>C.</b>	<b>Popis výzkumu .....</b>	<b>46</b>
<b>D.</b>	<b>Průběh jednotlivých vyučovacích hodin.....</b>	<b>47</b>
1.	In the park – Unit 18 .....	47
2.	Pets – Unit 19.....	53
3.	Food and drink – Unit 20.....	59
4.	Tom's day – Unit 21 (1. část) .....	65
5.	Tom's day – Unit 21 (2. část) .....	70
<b>VII.</b>	<b>Hodnocení projektu .....</b>	<b>74</b>
<b>A.</b>	<b>Hodnocení žáky .....</b>	<b>74</b>
<b>B.</b>	<b>Hodnocení učitelkou .....</b>	<b>75</b>
<b>C.</b>	<b>Vlastní hodnocení.....</b>	<b>75</b>
<b>VIII.</b>	<b>Závěr.....</b>	<b>77</b>
<b>IX.</b>	<b>Použitá literatura .....</b>	<b>79</b>
<b>X.</b>	<b>Seznam příloh .....</b>	<b>81</b>

# I. Úvod

Hodnocení je součástí našeho celého života, buď nás někdo hodnotí nebo hodnotíme sami sebe. Důležitou, někdy i zásadní roli hraje hodnocení ve škole. Pro učitele i žáky je hodnocení jednou z nejvýznamnějších aktivit. Kvalita učitelova hodnocení může významně ovlivnit postoj žáka k výuce, ale také k významu hodnocení, proto by jej měl učitel používat opatrně a s rozmyslem.

Doposud bylo hodnocení posuzováno za nástroj který může používat pouze učitel, protože má k hodnocení příslušnou kvalifikaci a zkušenost. S nástupem Rámcového vzdělávacího programu se ale poněkud mění postavení žáka ve školním hodnocení. Žák už nemá jen pasivně přijímat hodnocení od učitele, ale má být jeho součástí a podílet se na něm. Žák má nejen umět poznávat smysl a cíl učení ale měl by být schopen i posoudit vlastní pokrok či nedostatky, které v učení má.

Jedním z nástrojů hodnocení, který umožňuje žákům aktivně se podílet na výuce a hodnocení je portfolio. Jeho význam je nejen v tom, že žáky motivuje ale především jim umožňuje hodnocení vlastní práce. Z tohoto důvodu je diplomová práce zaměřena na tento moderní avšak ne příliš používaný způsob hodnocení. Cílem diplomové práce je proto ověřit realizaci návrhu portfolia na 1. stupni základní školy v hodinách anglického jazyka.

## **II. Role hodnocení v procesu vzdělávání**

Hodnocení je součástí všech aktivit, které během svého života provádíme. Vše co realizujeme na základě našich rozhodnutí má cíle, které nakonec, ať už si to uvědomujeme či nikoliv hodnotíme. Hodnocení je dovednost, která nám umožňuje odlišovat podstatné jevy od nepodstatných, porovnávat předmět s jiným podobným předmětem nebo s jeho ideálním vzorem či normou. Je dovedností, která je nám přirozená, ale ne zrovna jednoduchá. Tato zdánlivě jednoduchá dovednost obsahuje množství kritérií, které musíme zvládnout posoudit předtím, než vykonáme konečné rozhodnutí. Náročnost posuzovaných kritérií je přímo úměrná předmětu, který hodnotíme.

Stejně tak, jak je hodnocení součástí našeho každodenního života, je i součástí výchovně-vzdělávací činnosti. Z toho můžeme usoudit, že hodnocení je přirozenou součástí učební činnosti nejen žáků, ale i učitelů. Hodnocení je tedy zcela neoddělitelnou součástí vzdělávacího procesu. Vyučováním prostupujeme permanentně a to mnohdy i v situacích, ve kterých si toho nejsme vědomy.

### **A. Školní hodnocení**

Školní hodnocení je výjimečným typem hodnocení, které má svá specifika a je svým způsobem zvláštní. Jak uvádí Slavík (1999, s.23): „Týká se přece jedinečné sociální instituce - školy, která se od jiných sociálních institucí, kde se také hodnotí, v mnohém liší. Vztahuje se ke zvláštnímu procesu – výuce a jejím činitelům, žákům a učitelům. Je zdrojem zcela zvláštní zkušenosti, kterou nelze získat jinde než ve škole nebo v těsné souvislosti se školou. Proto potřebuje svůj vlastní jazyk pro porozumění jedinečné školní zkušenosti s hodnocením a hodnotami.“

Školní hodnocení poskytuje především informace o tom, jak probíhá výuka a jaké jsou její výsledky. V tomto případě školní hodnocení slouží jako zpětná vazba, a to nejen pro učitele ale i pro žáky. V hodnocení nejde však jen o výsledky prací žáků. Důležitou roli v něm také hraje spolupráce a sociální

vztahy mezi jednotlivými účastníky procesu hodnocení. K tomu, abychom porozuměli všem činitelům, které do tohoto procesu zasahují je potřeba nejprve pojem hodnocení definovat.

## **1. Co znamená „hodnocení“**

Hodnocení můžeme chápat jako systematický proces, který umožňuje zjišťovat a posuzovat úroveň žáků v určitém období. Tento proces je dlouhodobý a vyučováním prostupuje neustále. Svou důležitostí a nezbytností se řadí do jedné z metod pedagogické diagnostiky. Proto je neoddělitelnou součástí výchovně-vzdělávacího procesu. Nelze jej tedy oddělit od školy jako celku. Nejenom, že hodnocení podmiňuje kvalitu výuky, ale také slouží jako jeden z prostředků komunikace mezi učitelem a žáky nebo učitelem a rodiči.

Odborných výkladů pojmu hodnocení je celá řada. Shrnující definici nabízí např. Slavík (1999, s. 23), který uvádí: „Za školní hodnocení budeme považovat všechny hodnotící procesy a jejich projevy, které bezprostředně ovlivňují školní výuku nebo o ní vypovídají.“

Takto široké vymezení pojmu „hodnocení“ poukazuje na to, že i nenápadné hodnotící procesy, které nějakým způsobem souvisejí s výukou, o ní mohou do určité míry vypovídat. Za hodnocení lze považovat určitý systematický proces, který vypovídá o kvalitě výkonů vykazované žákem nebo skupinou žáků. Hlavní podstatou hodnocení je především zjištění dosažených kompetencí a porovnávání skutečného stavu s předpokládaným. Tento proces je jedním z cílů výchovně-vzdělávacího procesu.

## **2. Koho/čeho se hodnocení týká**

Jak už vyplývá z předchozích odstavců, nejvýznamnějšími účastníky školního hodnocení jsou učitelé a žáci. Jelikož jsou jedinými přímými účastníky tohoto procesu, můžeme je nazvat, jak uvádí Slavík (1999, s.24), vnitřními posuzovateli. Všichni ostatní účastníci, jak profesionálové, tak i laikové jsou považováni za vnější hodnotitele. Příkladem takového hodnotitele může být např.



rodič, učitel kolega, ředitel atd. Jejich hodnocení je především zprostředkované, a tudíž nemusí být vždy přesné a úplné, ale může být i částečně zkreslené.

Pokud se zaměříme pouze na učitele a žáka, jako účastníky procesu hodnocení získáme tři nejdůležitější hodnotící vztahy, kterými se ve školní praxi nejvíce zabýváme – učitel hodnotí žáka, žák hodnotí sám sebe, žák hodnotí žáka.

Z každého hodnotícího vztahu je možné získat určité údaje, např. jak žáci zvládli/nezvládli zadanou práci, co udělali proto, aby dosáhli lepších výsledků atd. Tyto údaje nás informují o tom, jak úspěšně probíhá výuka, jaké jsou její výsledky a jakým způsobem bylo těchto výsledků dosaženo. Avšak hodnocení se netýká pouze zvládnutí či nezvládnutí nějaké látky nebo předmětu, ale také aktivit, které s výukou souvisejí jako např. práce ve skupinách, schopnost komunikace, vytváření vlastních názorů atd. Z toho vyplývá, že hlavním předmětem hodnocení jsou všechny prvky výchovně vzdělávacího procesu, které k jeho zdárnému průběhu přispívají.

### 3. K čemu hodnocení slouží a jaké jsou jeho funkce

Školní hodnocení neposkytuje pouze informace o tom, jak probíhá výuka a jakým způsobem vede k dosažení stanovených cílů, ale plní i další funkce, které jsou v procesu hodnocení stejně nezbytné a důležité. Povaha hodnocení se mění podle toho, která funkce v něm momentálně převažuje. Je proto nejprve nutné jednotlivé funkce definovat a vymezit jejich úlohu. Jak uvádí Kolář (2005, s.44) : „Vymezení funkcí hodnocení je velmi široké a dochází k tomu, že k označení jedné funkce se užívá více výrazů. Nejčastěji se hovoří o čtyřech funkcích: informační (zpětnovazební), motivační, diferenciální a prognostické.“

Jednou z nejdůležitějších funkcí jak pro učitele, tak i pro žáka je **funkce zpětnovazební**. Prostřednictvím této funkce poskytuje učitel zpětné informace buď žákům, jejich rodičům nebo dalším zájemcům o žákovy výsledky. Stejně tak učitel téměř okamžitě vidí výsledky své práce a získává informace o tom, jak se mu podařilo dosáhnout vytyčených cílů. Tato funkce umožňuje všem účastníkům napravit chybné výkony a zlepšit svou práci. „Z toho důvodu je kvalitní

hodnocení předpokladem úspěšného průběhu a uspokojivých výsledků činnosti“ (Slavík 1999, s.21).

Další z neméně důležitých funkcí hodnocení je ***motivační funkce***, která má za úkol žáky nejen motivovat, ale i vytvářet potřebu být úspěšný, neboť právě informace o úspěšnosti ve vyučování jsou účinným zdrojem motivace. Slavík (1999, s.17) tuto úlohu specifikuje a dodává, že: „Motivační funkce souvisí především s emocionální stránkou žákovi osobnosti. Bezprostředně se týká citů a prožitků člověka, který hodnotí nebo který je hodnocen, a proto s ní v pedagogické praxi není snadné zacházet.“

Jiná úloha hodnocení, která může do určité míry předpovídat další studijní výhledy žáků je ***prognostická funkce***. Hlavní roli zde hraje učitel, který už delší dobu žáka zná a je schopen odhadnout jeho možnosti a dovednosti. Na základě těchto zkušeností je schopen s určitou pravděpodobností předpovědět žákovu studijní perspektivu. Tato funkce se nejlépe uplatňuje v situacích, kdy si žák vybírá další možnosti studia. Pokud učitel správně využije prognostické funkce, je schopen pomoci žákovi vyrovnat se s případným zklamáním, které může v takovém případě nastat.

S předchozí funkcí úzce souvisí také ***funkce diferenciační***. Jak už její název napovídá, týká se určitého začleňování žáků. Ve většině případů jde o rozdělování do homogenních skupin podle výkonů jednotlivých žáků. Na jedné straně této funkce lze dobře využít k přípravě různě náročných úkolů, které učitel zadává, na druhé straně toto začleňování může vést k tzv. „škatulkování“, které může některým žákům velmi uškodit, proto by měl učitel s touto funkcí hodnocení zacházet obezřetně.

Tyto čtyři funkce hodnocení se týkají obou hlavních účastníků vzdělávání – učitele i žáka. Existují však ještě další funkce, které se vztahují především na činnost učitele. Jednou z takových je ***funkce orientační***, která má za úkol poskytnout učiteli vhled do sociální struktury dané třídy a poskytnout informace o charakteru osobnosti jednotlivých žáků. Plánování výuky a zajištění výběru učiva spadá do ***funkce didaktické***. A nakonec splnění úředních požadavků, jako jsou například záznamy nebo oficiální zprávy o prospěchu a chování žáka se týkají ***funkce oficiální***.

Z uvedeného vyplývá že, funkcí hodnocení je mnoho, avšak záleží především na učiteli, které funkce jsou pro něj prioritní. Důležitost jednotlivých funkcí záleží především na tom, co chce učitel sledovat. Zda-li chce žáky motivovat, zařazovat do skupin podle jejich výkonů nebo informovat rodiče. I když učitel použije různé funkce hodnocení, změní se pouze jeho charakter a to podle toho, která z funkcí momentálně převažuje, jeho obecný cíl se však nezmění.

#### **4. Podoby školního hodnocení**

Stejně tak, jako potřebujeme znát různé formy školního hodnocení, měli bychom vědět i něco o jeho podobách. Jak forem, tak i podob školního hodnocení je celá řada, ale každá z níže uvedených podob má ve škole svůj smysl a způsob uplatnění. Učitel by měl být schopen rozlišit za jakých podmínek a proč použije daný typ hodnocení. Měl by zvážit, jaký smysl bude mít pro něj i pro žáky.

##### ***a) Bezděčné a záměrné, holistické a analytické hodnocení***

Pro žáka neznamená hodnocení pouze slovní vyjádření učitele či známky, které mu učitel přiděluje, ale ve výuce najdeme i tzv. bezděčné projevy učitele. Jsou to různá gesta, pokývnutí, úsměvy a jiné další aktivity, které můžeme též zahrnout do hodnocení. Učitel si jen málokdy dokáže tyto projevy předem rozmyslet a ovládat, proto jsou většinou spontánní a často citově založené. Protože v této podobě hodnocení převažují především emoce, považujeme je za holistické. „Znamená to, že je založeno na celkovém dojmu z hodnoceného objektu, jenž se dá jednoduše vyjádřit slovy líbí – nelíbí“ Slavík (1999, s.34). Na druhé straně, pokud se učitel zamyslí nad svými projevy a podřizuje je určité kontrole tzn. že zvládá své citové projevy, hovoříme o hodnocení záměrném. V takovém případě učitel cílevědomě zachází se svými projevy, které má pod kontrolou vědomí a vůle. Tím, že učitel podrobuje toto hodnocení kontrole, může je i poměrně lehce analyzovat. Proto pokládáme záměrné hodnocení za analytické.

### **b) *Sumativní a formativní hodnocení***

Už samotný název sumativní (finální) nám napovídá, že se jedná o hodnocení souhrnné, shrnující. Jak uvádí Mareš (in Slavík1999, s.37): „Jeho podstatou je rozhodnutí typu ano – ne, vyhovuje – nevyhovuje, může postoupit dál – nemůže postoupit dál. Jeho cílem tedy není žáka průběžně vést, ale zařadit, ať již se záměrem diagnostikovat žáka nebo ho informovat o jeho úspěšnosti po nějakém delším úseku vykonané práce, či vybrat ty žáky, kteří byli úspěšnější. Sumativní hodnocení často provádějí vnější hodnotitelé.“ Klasickým případem je například hodnocení v rámci přijímací zkoušky na střední či vysokou školu, pololetní nebo závěrečné vysvědčení. Slavík (1999, s.38) zdůrazňuje, „že se nelze tomuto typu hodnocení vyhnout ani jej nahradit. Jde pouze o to, aby navazovalo na dlouhodobou a promyšlenou práci s formativním hodnocením, které žákům dovolí, aby k sumativnímu hodnocení přistupovali s potřebným porozuměním i s větším klidem“.

Z této charakteristiky vyplývá, že formativní (průběžné) hodnocení je součástí sumativního hodnocení. Je orientované především na podporu dalšího efektivního učení žáků. Mělo by zajistit návrhy na zlepšování budoucích výkonů a poskytnout zpětnou vazbu učitelům i žákům. Jeho cílem je poukázat na nedostatky ve výuce a pomoci k jejich nápravě. Ve vyučování plní hlavně diagnostickou úlohu. Toto hodnocení bývá považováno za pedagogicky nejúčelnější hodnotící nástroj školní praxe.

### **c) *Normativní a kriteriální hodnocení***

Rozdíl mezi těmito typy hodnocení spočívá v rozdílném měřítku podle kterého je výkon žáků hodnocen. Normativní přístup k hodnocení je založený na porovnávání výsledku daného jedince s výsledky ostatních žáků ve třídě, kteří plní stejný úkol. Tento způsob hodnocení můžeme nazvat zkouškou relativního výkonu. Měřítkem tohoto hodnocení je daná sociální norma (známky, body atd.). I když tento způsob hodnocení je častým zdrojem informací o výkonech žáků, má také své nevýhody. „První velkou nevýhodou takového normativního hodnocení je to, že když se zlepšuje výkonnost žáků, učitel pravděpodobně posune hodnotící

křivku tak, aby udržel podobné proporce mezi známkami 1, 2 a 3. Tak se sice žáci setkávají s tím, že sice pracují pilněji a lépe, ale neprojeví se to zlepšením známek. Druhá neshoda spočívá v tom, že je nesnadné porovnat takové známky se známkami žáků z jiných skupin“ Pasch (1998, s.111).

Naopak kritériální hodnocení se zaměřuje na žáka jako jednotlivce a jeho výkon, který je porovnáván s předem stanovenými normami či kritérii např. seznamem kontrolních otázek. V tomto případě jde o zkoušku absolutního výkonu, jejíž měřítkem je samotné splnění úkolu při kterém nezáleží na výsledcích ostatních žáků. „Kritériální hodnocení umožňuje pedagogovi s jistotou stanovit, zda odpovědi žáka dosahují předem stanovených standardů. Použití pevných standardů místo srovnávání žáků mezi sebou jako vodítka pro definici úspěchu teoreticky umožňuje všem žákům získat jedničku“ Pasch (1998, s. 112).

## **5. Význam hodnocení**

Z předchozího textu vyplývá, že největší význam má hodnocení především pro učitele a jejich žáky. Ale stává se i důležitým zdrojem zpětné vazby pro rodiče žáků. Jak uvádí Kolář (2005, s.53): „Školní hodnocení je pro rodiče především prostředkem, který jim zajišťuje informace o úspěšnosti či neúspěšnosti jejich dítěte ve škole. Zároveň je pro ně hodnocení, a to především v kvantitativní podobě (klasifikace), předpokladem startu jejich dítěte do dalšího života, přesněji řečeno předpokladem úspěšného vstupu na vyšší stupeň školy.“ Toto vysvětlení však není jediným důvodem proč žáky ve škole hodnotíme. Hodnocení nejenom informuje, ale také se stává jakýmsi „komunikačním pojítkem“ (Slavík 1999, s.14) mezi školou a rodiči. Z uvedeného vyplývá, že hodnocení významně ovlivňuje kvalitu výuky a klima třídy, což jej posouvá do středu zájmů všech jeho účastníků.

Hodnocení nelze tedy chápat jen ve smyslu jeho zúženého významu – známkování, ale jako důležitý proces, který poskytuje velké množství informací o tom, jak probíhá výuka a jak jí žáci zvládají, jaké jsou její výsledky a do jaké míry plní cíle, ke kterým všemi svými prostředky spěje.

## **B. Hodnocení ve výuce**

„Vyučování je jednou z významných lidských činností. Jde o společné činnosti učitelů a žáků, kdy se žáci učí a učitelé ovlivňují (vedou, řídí) jejich učební aktivity. Hodnocení tedy patří do vyučování jako jeho imanentní (neoddělitelná) součást“ (Kolář 2005, s.15).

Stejně tak jako je hodnocení součástí výuky, je také jednou ze složek celkové koncepce školního vzdělávání. Vše co školní hodnocení obsahuje (vztahy mezi účastníky, funkce jeho podoby atd.) se odráží a významně působí na školský systém. „Školní hodnocení nelze oddělit od školy jako celku. Proto nás v souvislosti s hodnocením ve škole musí zajímat širší rámec nebo přesněji vzdělávací koncepce, ve které se hodnocení uplatňuje“ (Slavík 1999, s.26).

Hodnocení ve vzdělání je vždy podmíněno specifickými cíli, které jsou v tomto procesu určeny. Je proto potřeba nejprve uvést, jak různé cíle ovlivňují koncepci vyučování.

### **1. Vztah koncepce vzdělávání a hodnocení**

Pokusů o vymezení vzdělávacích koncepcí nalezneme v dnešní době spoustu. Jendů z možných variant vymezuje sociolog R. Meighan jako „rozsáhlý a vnitřně provázaný systém idejí a přesvědčení o způsobu vzdělávání, jenž vyznává určitá skupina lidí a který se projevuje v jejich chování i v komunikaci“ (in Slavík 1999, s.26). Podle R. Meighana rozlišujeme tři základní koncepce vzdělávání: transmisivní, interpretativní a autonomní.

**Transmisivní koncepce** už podle svého názvu (transmis = předávati) má za úkol něco předávat. Ve vztahu k vyučování se jedná o předávání poznatků a dovedností žákům. Učitel zde hraje jakousi roli zprostředkovatele mezi informacemi a žáky. Jeho úkolem je výklad učiva, popřípadě korekce chyb žáků. Učitel tedy v tomto případě vykládá, dokazuje, procvičuje, zkouší a také hodnotí. A na druhé straně žák má za úkol osvojit si veškeré učivo, které mu je učitelem předkládáno. Tedy poslouchat, zapisovat si, pamatovat si a plnit zadané úkoly. Hodnocení v tomto případě stojí až na konci určitého období (např. na konci probírané látky) a je ukazatelem kolik a v jaké kvalitě si žák učivo osvojil.

**Interpretativní koncepce** oproti transmisivní klade větší důraz na zkušenosti a poznatky samotných žáků. Učitel v tomto případě využívá předchozích zkušeností a poznatků, které žáci mají a dále s nimi systematicky pracuje. Úkolem učitele je vést žáky k interpretaci a vzájemnému porovnávání vlastních zkušeností. Žáci s učitelem pak společně diskutují a na základě známého vyvozují nové poznatky které vedou k obecnému poznání. V této koncepci se učitelská role zprostředkovatele přesouvá do role podněcovatele diskusí. Jeho úkolem už není jen vykládat učivo, ale spíše podporovat žáky k tomu, aby přispěli svými vlastními zkušenostmi a poznatky. Na druhé straně úkolem žáka je porovnávat své zkušenosti se zkušenostmi ostatních žáků a odhalovat neshody nebo naopak podobnosti mezi jednotlivými zážitky. Funkce hodnocení by v této koncepci měla být především motivující, aby vedla žáka k dalšímu novému poznávání. Stejně tak by mělo poskytovat žákům zpětnou vazbu, aby neztratili zájem o svou práci a viděli průběžné výsledky. S tím souvisí i to, že hodnocení by mělo být prováděno soustavně v průběhu celého procesu výuky.

Poslední koncepcí je **autonomní koncepce**, která se zabývá sebevzděláváním, sebereflexí a svéprávností žáků. „Tato koncepce se snaží autonomním přístupem k žákovi podněcovat jeho samostatnou aktivitu, podporovat sebedůvěru žáků a jejich psychickou odolnost, rozvíjí tzv. kritické myšlení, které dovoluje člověku reflektovat své chování a jednání a nést za svoje činy osobní zodpovědnost, vytváří žákům podmínky pro rozvoj dovedností hodnotit sebe a své činnosti a hodnotit činnosti spolužáků“ (Kolář 2005, s.24). Úkolem učitele je přivést žáka k samostatnému myšlení. „Učitel je organizátorem žákovi vlastní zkušenosti s učením, pomáhá mu pochopit a ovládnout vlastní poznávací procesy“ (Slavík 1999, s.28). Hodnocení v této koncepci přechází pomalu z kompetence učitele na samotného žáka.

V pedagogické praxi se tyto tři koncepce vzdělávání odrážejí ve vzdělávacích programech (Základní škola, Národní škola a Obecná škola). Stejně tak jako je každý vzdělávací program specifický, jsou i tyto koncepce od sebe v mnoha rysech odlišné. Jednotlivé rozdíly v koncepcích pak určují podobu výuky. V praxi nikdy nenajdeme koncepci, která by se striktně držela pouze svých

rysů, ale vždy se alespoň v malé míře jednotlivé koncepce vzájemně prolínají celým procesem vzdělávání.

Ve spojitosti se školním hodnocením je nezbytné uvést, že „bez ohledu na koncepci, která ve výuce převládá, hodnocení ve škole sleduje cíle vzdělávání, tj. týká se kompetencí nebo dílčích složek kompetencí, ke kterým mají žáci dospět. Rozdíly mezi vzdělávacími koncepcemi jsou pouze v tom, jak jsou cíle vymezovány a jak se s nimi při hodnocení konkrétně pedagogicky pracuje“ (Slavík 1999, s.77).

## **2. Jak souvisejí cíle výuky s hodnocením**

V souvislosti s předchozími koncepcemi vzdělávání vyplývá, že hodnocení je vždy spojeno s určitými cíli. Hodnocení může být použito jako jeden z nástrojů jak dosahovat požadovaných cílů. V tomto případě má funkci zpětnovazební a informuje o tom do jaké míry bylo dosaženo předem stanovených cílů. Nebo se samotné hodnocení může stát jedním z cílů výuky, kdy hlavní dovedností, kterou se mají žáci naučit bude sebehodnocení nebo hodnocení ostatních žáků ve třídě. Hodnocení jako cíl výuky se v praxi zatím moc nevyskytuje, protože žáky ve výuce hodnotí většinou jen učitel. Hodnocení se tím pro žáky stává nedostupným nástrojem učitele. Aby se stalo cílem výuky musí mu žáci dobře rozumět, umět o něm přemýšlet a diskutovat s ostatními vrstevníky.

Lze tedy říci, že „cíle výuky (nebo také vzdělávací cíle) jsou v obecné rovině formulovány ve vzdělávacím programu té které školy a podrobněji rozpracovány a konkretizovány z hlediska jednotlivých vyučovacích předmětů, jednotlivých ročníků i jednotlivých tematických celků. Postupnou konkretizací stanovených obecných vzdělávacích cílů se učitel dopracovává ke konkrétním dílčím cílům, kterých se snaží ve spolupráci se žáky dosáhnout“ (Kolář 2005, s.26). Jednotlivé dílčí cíle pak umožňují učiteli se na výuku lépe připravit např. vybrat vhodné učivo, naplánovat stavbu hodiny, zhodnotit stupeň dosažení určených cílů. Čím lépe si učitel stanoví dílčí cíle, tím snadnější bude jejich hodnocení. Tedy hodnocení dosažených výsledků jednotlivých žáků. „Avšak zdaleka ne vždy je lehké cíle přesně formulovat, přestože náš život vědomě i nevědomky ovlivňují a řídí“ (Slavík 1999, s.80).



Dílčí cíle nemají za úkol organizovat pouze práci učitele, ale také práci žáků. Proto by měl učitel na začátku každé hodiny sdělit žákům cíl, kterého chtějí společně dosáhnout. Nicméně školní praxe je v dnešní době poněkud jiná. Cíl zná většinou jen učitel sám a žáci nikoliv. Pro žáky je pak těžké pochopit co od nich učitel vyžaduje, jak a podle jakých kritérií hodnotí jejich práce. Žákům je pak učitelův systém hodnocení zcela nesrozumitelný. Proto by měl učitel každý ze svých dílčích cílů nejprve s žáky naplánovat, poté zrealizovat a nakonec zhodnotit dosažení vytyčených cílů.

K plánování výuky a stanovení vhodných cílů může učitel použít dvě strategie, a to zprostředkující a vstřícnou. „Zprostředkující model je založen na racionálním a podrobném plánování výuky podle předem stanovených cílů vzdělávání. U žáků obohacuje a rozvíjí především znalosti a intelektuální dovednosti. Stanovení cílů výuky stojí ve zprostředkujícím pojetí na počátku, to znamená, že nejprve se rozhoduje o cílech. Cíle jsou kritérii, podle nichž je vybíráno učivo, vymežován obsah, budován vyučovací proces a připravovány testy a zkoušky“ (Slavík 1999, s.81). Jednotlivé fáze zprostředkujícího modelu by měly být zachovány ve správném pořadí. Pokud jsou fáze v opačném pořadí, znamená to, že cíle se stanovují zpětně na základě hodnocení, což jak už je uvedeno výše se dnes děje poměrně často. Pokud zná učitel alespoň nástin zprostředkujícího modelu může se tomuto jevu vyhnout.

„Vstřícné pojetí je založeno na plánování výuky podle témat a námětů. Nesměřuje k detailnímu stanovení cílů, ale zabývá se spíše obecnými, komplexními cíli. U žáků rozvíjí především obecnou tvořivost“ (Slavík 1999, s.82).

Bez ohledu na to jakou ze strategií si učitel vybere, vždy nese plnou zodpovědnost za vymezení a dosahování stanovených cílů. Protože „učitel musí být schopen před svými žáky a před veřejností, zejména před rodiči žáků, cíle vzdělávání a k nim náležící hodnocení žákovských výkonů vysvětlovat, nebo dokonce obhajovat“ (Slavík 1999, s.87). Důležité je, aby žáci byli neustále informováni o tom co bude učitel hodnotit a jak zní jeho konkrétní dílčí cíle.

### 3. Jaké má být hodnocení?

S cíli vyučování také úzce souvisí otázka, jaké má hodnocení být. Rodiče, ale někdy i žáci se ptají na otázky, které se týkají kvality hodnocení v souvislosti se stanovenými cíli. Abychom byli schopni na tyto otázky dobře odpovědět, musíme hodnocení splňovat určitá kritéria. Podle Slavíka (1999, s.87) je v pedagogickém hodnocení potřebné dodržovat čtyři základní kritéria, ze kterých vyplývá, že hodnocení má být: cílené, systematické, efektivní a informativní.

Aby bylo školní hodnocení **cílené**, mělo by směřovat k určitým cílům, které si učitel stanoví (viz. kap. 2). Avšak vytyčení cílů není jediné, co učitel může udělat, proto, aby se hodnocení stalo cíleným. S požadavky na cílenost také souvisí validita a spolehlivost samotného hodnocení. Podle Pascha (1998, s. 109) můžeme validitu (platnost) hodnocení definovat jako „vlastnost procesu zjišťování, která ho činí správným měřením veličiny, k jejímuž měření je určeno“. To znamená, že do hodnocení zahrnujeme jen to, co skutečně chceme hodnotit. Např. učitel v hodině anglického jazyka bude hodnotit pouze práci žáka a konečnou podobu zadaného úkolu a ne to, jak se žák během vypracovávání úkolu choval. Spolehlivost neboli reliabilita hodnocení pak spočívá ve stálosti výsledků. To znamená, že jedna práce posuzovaná více hodnotiteli by měla být hodnocena přibližně stejným výsledkem bez ohledu na to, kdy a kdo jí hodnotí.

„**Systematické hodnocení** je rozrůzněné a přiléhavé, aby co nejlépe pokrylo rozmanité cíle, a zároveň je ucelené – všechny jeho podoby si zachovávají vzájemnou souvislost a odpovídají příslušnému vzdělávacímu programu“ (Slavík 1999, s.88). Také by mělo obsahovat více typů hodnocení (formativní i sumativní, analytické i holistické atd.), protože jedna forma nemůže obsáhnout vše.

**Efektivní hodnocení** znamená, že je třeba ho používat v přiměřené míře. Z toho vyplývá, že v hodinách nehodnotíme příliš mnoho, ale ani ne málo. Přílišné hodnocení zbytečně obtěžuje jak učitele, tak i žáky a stejně tak narušuje samotný průběh výuky. Např. učitel je tak zatížen hodnotícími aktivitami, že mu nezbývá čas na výuku.

**Informativní hodnocení** sděluje takové údaje o žákových výsledcích ve výuce, které naznačují způsoby jak a co dělat a nabízí možnosti k jejich nápravě. Žákům vymezuje to, co se do nich očekává a čemu je potřeba se dále věnovat.

Pokud učitel správně obsáhne všechny čtyři způsoby ve svém hodnocení měl by být schopen bez problémů vysvětlit i obhájit své cíle výuky a metody, kterými těchto cílů dosahuje i výsledky hodnocení, a to jak před žáky tak i před veřejností.

#### **4. Formy hodnocení**

V procesu hodnocení nejde jen o to jaké má být hodnocení nebo jaké má podoby, funkce a cíle. Učitel by se měl v tomto procesu také zamyslet nad vyjádřením samotného hodnocení. Jakým způsobem jej bude prezentovat žákům, rodičům, ale i dalším zájemcům. Proto, abychom mohli hodnocení nějakým způsobem vyjádřit je dobré znát jeho základní formy.

Nejčastěji diskutovaným tématem jak mezi učiteli, tak i mezi rodiči je volba mezi slovním hodnocením nebo klasickým známkováním (klasifikací). Řada rodičů nahlíží na slovní hodnocení jako na protiklad ke známkování. Tento názor je však mylný. Slovní hodnocení slouží především jako doplněk ke známkování. Je zaměřeno na žáka jako celek, tzn. na jeho dovednosti, postoje, snahy a nejen na jeho výsledky v procesu učení. Takové hodnocení je dlouhodobé a průběžné.

##### **a) Slovní hodnocení**

Oproti známkování má slovní hodnocení jednu nespornou výhodu, a to, že porovnává výkony daného žáka s jeho vlastními předchozími úspěchy či neúspěchy a ne s výsledky ostatních žáků ve třídě. Toho může učitel využít především k motivování žáka a podněcování jeho další práce ve výuce. Pro žáka poskytuje slovní hodnocení daleko více informací než klasické známkování. Dobře napsané slovní hodnocení ukáže žákům v čem jsou jejich nedostatky a naopak kde jsou jejich silné stránky. Tím nedochází ke stresování žáků ze špatné známky. Slovní hodnocení spíše vyzdvihuje ty části, které žák zvládl a správnou formulací nedostatků pomáhá k jejich efektivnějšímu napravení.

Slovní hodnocení má však i svá úskalí. Jedním z hlavních problémů je, že většina rodičů je zvyklá na klasifikaci, ze které okamžitě vidí konkrétní výsledky. U slovního hodnocení je tato informativní funkce poněkud skryta mezi řádky a rodiče si nejsou jisti, jakých výsledků jejich dítě ve skutečnosti dosahuje.

Slovní hodnocení je způsob, který je pro učitele velmi náročný, protože není jednoduché zformulovat výsledky žákovi práce nebo jeho chování do několika vět tak, aby co možná objektivně a přitom zřetelně vyjádřily jeho dosaženou úroveň ve vztahu k cíli vyučování a jeho možnostem. Další problém může nastat pokud žák přechází na jinou školu, ať už stejného či vyššího stupně. Pro učitele v této škole nemusí být slovní hodnocení dostatečně „průhledné“ na to, aby mohl žáka ihned zařadit do určité prospěchové skupiny. Proto se vyžaduje slovní hodnocení doplněné klasifikací.

### ***b) Klasifikace***

Pokud ale reálně nahlédneme do většiny našich škol, zjistíme, že jednoznačně převažuje tradiční způsob hodnocení žáků a tím je klasifikace. Zásadní rozdíl mezi slovním hodnocením a klasifikací je ten, že známkování porovnává výkony žáka s výkony žáků ostatních. Jde o zařazení žáka dle jeho výkonu do určité číselné škály. Znamky jsou pro žáky především číslice, které vyjadřují jeho pořadí ve třídě. Klasifikace však nevysvětluje příčiny neúspěchu, ani je nijak nehledá a neřeší. Žák ze samotné známky ve většině případů nedokáže dobře vyčíst kde udělal chybu, co by mohl napravit a na co by si měl dát příště pozor. Špatná známka je pro něj demotivující. Vidí jen své chyby a už ne to, co se mu na jeho práci povedlo. To nakonec může vést ke stresování žáků nebo jejich rezignaci v další práci. Ale ani dobrá známka nemůže vždy žákům ukázat v čem byla jejich práce dobrá a kde se mohou skrývat nedostatky.

U klasifikace tak v mnoha případech chybí funkce zpětnovazební. Žák, který se dozví jakou známkou byl ohodnocen, už nezjišťuje, co se za touto známkou skrývá. V mnoha případech také proto, že nerozumí proč byl takovou známkou ohodnocen.

Avšak i klasifikace má svá pozitiva. Je to kodifikovaná forma hodnocení, která je v našem školství používána už dlouhou dobu. Pro rodiče i ostatní

veřejnost je to forma lehce „průhledná“. Známkování je pro učitele jednodušším způsobem hodnocení, který umožňuje snadné porovnávání výkonů mezi žáky a lze jej i statisticky zpracovat.

### **c) Autentické hodnocení**

Specifickou roli v hodnocení má autentické hodnocení. Je to hodnocení, které je zaměřené daleko více na kognitivní složku žákovi osobnosti, to znamená na jeho postoje, názory, schopnosti a dovednosti než běžné hodnocení uplatňované ve školách.

„Internetový slovník CRESST (in Slavík 1999, s.105) charakterizuje autentické hodnocení jako typ hodnocení, který hodnotí kvalitu tvůrčího projevu. Objektem autentického hodnocení je skutečná tvorba, při níž vznikají nové hodnoty: výtvarná díla, tvůrčí dramatické projevy, vlastními silami vydávané časopisy, projekty a výzkumy atd.“.

Není možné pevně stanovit které hodnocení je pro výuku vhodnější a které se má více či méně používat. „Jakou formu hodnocení použijeme, bude záležet na konkrétní situaci ve vyučování, protože nám půjde o to, aby právě v této situaci bylo hodnocení pedagogicky nejúčinnější“ (Kolář 2005, s.76). Zvláštní formou hodnocení, které přesouvá roli hodnotitele mnohem více na žáka je sebehodnocení.

### **d) Sebehodnocení**

Pokud hovoříme o sebehodnocení, musíme si v první řadě uvědomit, že hodnocení není jen prostředkem k dosažení určitých cílů, ale je i samotným cílem. Jde především o to, aby žáci byli schopni hodnotit sami sebe nebo své spolužáky. Z toho vyplývá, že sebehodnocení je dovednost, kterou se musejí žáci nejprve naučit. Cesta k vlastnímu sebehodnocení není pro žáky zrovna jednoduchá. Žáci přebírají zodpovědnost za svou práci, rozhodují sami za sebe, a tím na sebe přebírají určité dovednosti a pravomoci, které doposud vykonával pouze učitel. Můžeme říci, že sebehodnocení je jedním z cílů autonomní koncepce vzdělávání.

Proto abychom mohli uplatňovat sebehodnocení ve výuce, musíme žáky nejprve motivovat a poté je na sebehodnocení připravit. Motivací pro žáky může být už samotné sebehodnocení, tedy možnost rozhodovat sám za sebe.

Sebehodnocení ve výuce se neobejde bez předchozí přípravy. Je důležité, aby žáci znali cíl a kritéria hodnocení své práce. Pokud na stanovení cílů a kritérií žáci navíc spolupracují s učitelem, stávají se pak pro ně srozumitelnější a jednodušší. Žáci se musí také naučit zvládat svou emocionální stránku osobnosti, to znamená být tolerantní k ostatním, umět vyslechnout názory ostatních a diskutovat o nich. To vše vede k vzájemnému respektu a vytvoření důvěry mezi žáky navzájem, ale i mezi žákem a učitelem. Učitel by měl používat své hodnocení tak, aby učil žáky rozdílně a kriticky nahlížet na jejich práce a výsledky prací, zamýšlet se nad nimi a hodnotit je. Důležitým modelem pro získání těchto dovedností je sám učitel, který ukazuje žákům, jak a jakým způsobem se hodnotit.

K tomu, aby se žáci mohli sami hodnotit, potřebují dostatek příležitostí. Proto by učitel měl žákům ze začátku poskytnout co největší množství příležitostí k tomu, aby žáci mohli hodnotit sami sebe, svou práci a své výsledky. Takové příležitosti může učitel žákům zprostředkovat pomocí různých metod a technik, které se používají pro rozvoj hodnotících aktivit. Jedním z možných způsobů jak, hodnotit sám sebe může být hodnocení pomocí portfolia.

### **III. Portfolio jako jeden z nástrojů hodnocení**

Portfolio se v dnešní době stává jedním z moderních způsobů hodnocení žáků. V takovémto způsobu hodnocení z větší části přechází role hodnotitele z učitele na samotného žáka. Portfolio pak přináší pro učitele určitou zprávu o výsledcích žákovy práce a jeho sebehodnocení. Tím portfolio pomáhá učiteli k tvorbě jeho vlastního hodnocení.

Jak uvádí Slavík (1999, s. 106) „práce s portfoliem dává velkou šanci k hodnocení podle individuální normy a tím poskytuje možnost nalézt úspěchy i u žáků, kteří jsou postiženi vývojovými poruchami učení (dyslexie, dyskalkulie, dysortografie atd.) nebo jsou jinak znevýhodněni oproti svým vrstevníkům“.

#### **A. Portfolio**

„Portfolio je uspořádaný soubor prací žáka sebraných za určitou dobu výuky, který poskytuje různé informace o zkušenostech a pracovních výsledcích žáka. Portfolio zachycuje a uchovává celou řadu informací o vývoji a pokroku žákovy práce. Informace uložené v portfoliu poskytují učiteli odpovědi na hodnotící otázky: V čem je právě tento žák úspěšný? Co se mu v poslední době podařilo? Jaké jsou jeho zájmy? Co mu pomůže k lepším výsledkům? aj.“ (Kolář 2005, s.127).

Portfolio by mělo sloužit nejenom samotnému žákovi, ale také učiteli k posouzení dosaženého pokroku a snahy. Portfolio by mělo vést žáky především k zamyšlení se nad svými pracemi. Díky portfoliu má žák před očima celý svůj vývoj v daném předmětu. Žák může hledat své chyby, opravovat je a mluvit o nich s učitelem. Posouzení vlastních chyb ale i úspěchů je důležitou motivací a povzbuzením k další práci dětí. Žáci by si měli být vědomi toho, že práce a záznamy, které ukládají do portfolia mají určitý smysl, že to nedělají pro učitele nebo někoho jiného, ale sami pro sebe, protože s nimi budou později pracovat. Z toho vyplývá, že práce založené v portfoliu by si měl umět každý žák sám obhájit.

## 1. Co znamená výraz portfolio

Výraz pochází ze stejného anglického slova „portfolio“, které v překladu znamená desky, složku nebo mapu. Z toho vyplývá, že pod pojmem portfolio si můžeme představit nějaké desky nebo šanon, které obsahují práce dětí za určité období v daném předmětu. Portfolio se zakládá především na pracích žáka, to však neznamená, že by svůj názor nesměl přidat učitel nebo rodič. Na tom do jaké míry se na tvorbě portfolio bude podílet učitel či rodiče rozhoduje sám žák.

Pro žáka vytváří portfolio jakýsi dokument, kterým se žák může prezentovat. Žák má možnost si sám vybrat materiály, které budou prezentovat právě jeho práci a úspěchy. Ať už má portfolio jakoukoliv formu, vždy vypovídá o samotném žákovi, o jeho schopnostech, dovednostech a zájmech. Pomocí portfolio může žák vyjádřit své pocity, postřehy, přání a úspěchy. Touto formou žáci mohou vyjádřit své já: „To jsem já“. „Tohle mne zajímá“. „To už umím“. „To bych se chtěl naučit“.

Učiteli pak portfolio pomáhá při hodnocení žáků. Sebehodnocení, které se v portfolio využívá vede především k otevřenému dialogu mezi učitelem a žákem. Učitel má tak možnost lépe poznat a pochopit problémy jednotlivých žáků, a tím jim dát příležitost na jejich vyřešení. V některých případech může portfolio nahradit tradiční písemné práce, ústní zkoušení nebo domácí úkoly.

## 2. Evropské jazykové portfolio

Modelem pro vytvoření portfolio při výuce anglického jazyka je Evropské jazykové portfolio, které představuje jakýsi „jazykový životopis, který vede žáka k tomu, aby se zapojil do plánování a hodnocení svého učebního procesu, sledoval pokroky, kterých dosáhl, a zamýšlel se nad nimi. Povzbuzuje ho, aby dokázal říci, co v každém jazyce umí, a připojil informace o jazykových a kulturních zkušenostech, jež získal v kontextu formální výuky i mimo ni“ (Perclová 2001, s.1).

Samotné jazykové portfolio je rozděleno na několik částí. V úvodní části, kterou nazýváme jazykovým pasem se žák představuje a vyjadřuje se ke svým zálibám, vztahu k cizímu jazyku a v poslední řadě zde provádí vlastní sebehodnocení. V další části, jazykovém životopise, si pak žák zaznamenává dílčí



cíle, kterých chce během výuky dosáhnout. Evropské jazykové portfolio se zaměřuje na hodnocení tří základních dovedností, které si žáci osvojují. První je porozumění, které je dále rozděleno na poslech a čtení. Další dovedností je mluvení, ve kterém se posuzují rozhovory (ústní interakce) a samotný ústní projev. Poslední z dovedností, ve které se žáci hodnotí je psaní. Všechny tři dovednosti se posuzují vzhledem k jazykové úrovni, jenž je popsána ve Společném evropském rámci. Ten specifikuje tabulku pro sebehodnocení a „kapsu“ pro ukládání nejzdařilejších prací dětí, které nejlépe dokumentují co už v cizím jazyce dokázaly.

Portfolia se rozlišují podle věkových kategorií, pro které jsou určena a podle cizího jazyka jakému se žáci učí. Odlišnosti, které mezi jazykovými portfolii vznikají jsou důsledkem vyhovění potřebám žáků a týkají se například různých jazykových dovedností. Chceme-li však používat uznávané Evropské jazykové portfolio mělo by nést logo Rady Evropy, které je udělováno na základě schválení Validační komise Rady Evropy.

### 3. Funkce portfolia

Každé portfolio, které si žáci vytvářejí má nějaký účel za jakým bylo vytvořeno. Jednou z nejpodstatnějších funkcí je ***funkce informativní***, ve které jde především o prezentaci žáka. Úkolem portfolia je ukázat ostatním co se žák za určité období naučil v daném předmětu. V takovém případě je portfolio pro žáka dokladem zvládnutí požadavků výuky. Portfolio však nenahrazuje konečné hodnocení žákova výkonu jako je například vysvědčení. Jeho úkolem je především doplnit informace a poskytnout konkrétní ukázky o tom, jakých zkušeností, schopností a dovedností žák v daném předmětu dosáhl. Důležitou roli má portfolio pro starší žáky, kteří se chystají přecházet na vyšší typy škol. V takovémto případě jim může portfolio významně pomoci k jejich vlastní prezentaci.

Další úlohu, kterou portfolio plní je ***funkce pedagogická***. Portfolio by mělo žákům pomoci zprůhlednit výuku a rozvíjet schopnost sebehodnocení, která jim umožňuje přebírat stále větší zodpovědnost za své učení. Tím, že jsou žáci zapojeni do hodnocení, mají možnost rozhodovat o tom, jaké budou jejich cíle ve

vyučování. O svých nápadech pak mohou diskutovat se svými spolužáky, ale také s učitelem. Pedagogickou funkci lze tedy spatřovat v zapojení samotných žáků do procesu hodnocení, protože portfolio je „především nástrojem, který má stimulovat žáky, aby o svém učení přemýšleli, a to tím, že ho zviditelní, a na základě toho je pro ně snadnější převzít za něj iniciativu“ (Perclová 2001, s.45).

Jednou z dalších nesporných výhod portfolio je jeho **motivační funkce**. Samotná motivace vychází už jen z toho, že se žáci mohou podílet na svém hodnocení a utváření výuky. K práci motivuje i slabší nebo pomalejší žáky. Někteří učitelé uvádějí (Perclová 2001, s.18): „že je to způsobeno především tím, že portfolio není spojeno se známkováním a nevyžaduje, aby se žáci učili nazpaměť pravidlům a novým slovíčkům“. Motivační funkce portfolio také přispívá k větší sebedůvěře žáků. Žáci mají v portfolio vytvořený vlastní seznam svých skutečných dovedností, který jim ukazuje, co všechno už umí.

## **B. Začlenění portfolio do výuky anglického jazyka**

Z předchozích kapitol vyplývá, že portfolio je užitečným pomocníkem jak pro učitele tak i pro žáky. Avšak ne každý učitel je ochoten portfolio ve výuce používat. Většina učitelů v něm spatřuje především časovou zátěž ve výuce. Zavedení portfolio do výuky znamená pro učitele vynaložení většího úsilí v krátkém časovém úseku. Ale překoná-li učitel tuto prvotní náročnost, odměnou mu pak budou portfolio žáků, která mu do budoucna usnadní práci nejen při průběžném hodnocení, které bude z větší části ponecháno na žácích, ale také při závěrečném hodnocení, například na konci školního roku.

### **1. Sloučení EJP s osnovami a učebnicí**

Největší obavy s používáním EJP ve vyučování lze podle Perclové (2001, s.28) vyjádřit dvěma otázkami: „Požaduje po mně EJP, abych pracoval/a nad rámec osnov?“ a „Jak můžu pracovat s EJP a zároveň probrat učebnici?“ Pokud jsou učitelé seznámeni s tím, jakým způsobem je možné začlenit portfolio do výuky a jak si pro něj vytvořit požadovaný prostor, zbaví se obav a pochyb o realizaci výuky s Portfoliem. V žádném případě také nebude nutné, aby učitel měnil své osnovy či omezoval svou výuku na úkor práce s portfoliem. Naopak

Evropské jazykové portfolio je navrženo tak, aby právě podporovalo obsah jazykových osnov, a to především s důrazem na rozvoj komunikačních dovedností.

Stejně tak jako s osnovami, není problém spojit Portfolio s jakoukoliv učebnicí anglického jazyka. Portfolio buď doplňuje učebnici o hodnotící složku, která se málokdy objevuje jako samostatná část v učebnici. Pak slouží spíše jako reflexe a pomáhá žákům k ohodnocení vlastní práce. Nebo může přispět k rozšíření činností o aktivity, které je potřeba ještě více s žáky procvičit.

Lze tedy říci, že používání portfolio v hodinách anglického jazyka nejen že není v rozporu s osnovami, ale naopak po prvotních nárocích na učitele i na žáky přináší nové, alternativní přístupy k výuce.

## **2. Portfolio jako nástroj pro motivaci**

Pokud se učitel rozhodne pro používání portfolio ve výuce, získá tím mnoho výhod. Jednou z těchto výhod je vliv portfolio na motivaci žáků. Pro některé učitele může být dostatečná a správná motivovanost dětí velký problém. V případě používání portfolio v hodinách anglického jazyka přebírá roli motivačního zdroje samotné portfolio. Žáci mají možnost pracovat s něčím novým a hlavně mají možnost se do výuky, a také do jejího hodnocení zapojit, což je pro ně samotné velkou motivací. „Učitel může žáky vyzvat, aby řekli, co považují za zajímavé, a vést je k tomu, aby se i oni podíleli na rozhodnutích směřujících k zajímavé a užitečné práci“ (Perclová 2001, s.44). Žáci tak cítí určitou zodpovědnost za svou práci a rozhodnutí která vykonají. Pozitivní dopad na žáky je především v jejich aktivnějším zapojení do výuky.

Jak je již uvedeno u funkce motivační, portfolio dává příležitost vyniknout i slabším žákům. Ti nejsou srovnáváni s ostatními a mohou se realizovat v činnostech, které zvládají a tím zažít úspěch a ukázat ostatním co dokáží.

## **3. Portfolio jako nástroj rozvoje anglického jazyka**

Stejně tak, jak pomáhá portfolio svým zapojením žáků do výuky je motivovat, pomáhá jim také lépe pochopit co se mají v cizím jazyce naučit a čeho by měli dosáhnout. Každé portfolio obsahuje popis společných referenčních

úrovní, z kterých vychází sebehodnocení žáků v jazykových dovednostech. Tyto deskriptory pomáhají žákům, ale i učitelům přemýšlet o jazyku, proč se ho učí a jaké jsou jeho cíle. Deskriptory svou formulací navádějí žáky k tomu, aby si uvědomili co znají a více nad tím přemýšleli. Také pomáhají žákům pochopit, že výuka cizího jazyka se neomezuje jen na školní třídu, ale úroveň jazykových schopností si mohou žáci rozvíjet a zlepšovat i mimo třídu.

Důležitou roli v rozvoji anglického jazyka má portfolio i pro učitele. Portfolio napomáhá učiteli lépe a průběžněji sledovat práci žáků a tím uzpůsobit další výuku k efektivnějšímu využití jazyka. Práce s portfoliem také umožňuje individuální přístup k žákovi. Učitel se tak může více zaměřit na nedostatky jednotlivých žáků a pomoci jim k nápravě.

## **IV. Jak pracovat s EJP**

Důležitou a také často kladenou otázkou učitelů, kteří se rozhodli EJP používat je způsob jak s Portfoliem mají vlastně pracovat. Vzhledem k tomu, že využívání EJP v hodinách anglického jazyka je u nás teprve v začátcích, neexistuje dostatek literatury, která se zabývá používáním EJP na základních či vyšších typech škol. Proto také neexistuje přesný návod, jak mají učitelé s EJP pracovat. Perclová (2001) ve své příručce pro učitele a školitele uvádí některé zásady, které vycházejí ze zkušeností učitelů, kteří se s Portfoliem ve výuce již setkali. Na základě těchto zkušeností zmiňuje řadu důležitých metodických principů.

### **A. Přípravná fáze**

Prvním předpokladem pro efektivní práci s portfoliem je fakt, že žáci musí být určitým způsobem připraveni na používání jakýchkoliv portfolií. Použití portfolia ve výuce není jen o tom, vzít jej do třídy jako běžnou učební pomůcku a pracovat s ní. Žáci by měli být předem seznámeni s tím, co to vůbec portfolio je, jak vypadá, jak s ním budou v hodinách pracovat a co pro ně taková práce obnáší. Měli by si pohovořit s učitelem o tom, jak jim může portfolio ve výuce pomoci. Od těchto základních informací se odvíjí i další nepostradatelné body, o kterých by žáci měli vědět, a těmi jsou především cíle a hodnocení portfolia.

#### **1. Seznámení dětí s úlohou portfolia**

I když si žáci na práci s portfoliem časem zvyknou, učitel jim bude vždy určitým způsobem napomáhat. Největší pomoc budou žáci zřejmě potřebovat na začátku takového způsobu práce. Ať už používáme Evropské jazykové portfolio či portfolio, které si sami vytvoříme, vždy ho musíme nejprve představit a ukázat žákům jak vlastně vypadá. Žáci by se měli dozvědět k čemu jim bude sloužit a jakým způsobem s ním budou pracovat. Pomoci učitelům může úvod samotného Jazykového portfolia, který stručně charakterizuje původ slova portfolio, popisuje mezinárodní jazykové úrovně a v neposlední řadě i rozdělení a způsob práce se samotným portfoliem. Učitel by měl být schopen přeformulovat žákům obecné

cíle portfolia tak, aby byly pro děti srozumitelné a měly pro ně jasný smysl. V anglickém jazyce půjde především o rozvoj základních dovedností jako je poslech, mluvení, čtení a psaní, pochopení hlavního cíle jazykového vyučování, o naučení se vlastnímu hodnocení a mnoha dalším.

## **2. Obsah portfolia**

Důležitou součástí portfolia jsou práce žáků, které jsou do něj ukládány. Jak již je zmíněno výše, i obsah portfolia není jenom pravomocí učitele. Na začátku práce s portfoliem by měl učitel vysvětlit, co všechno a jakým způsobem lze do portfolia ukládat, kým to tam bude ukládáno a jak často. Učitel může navrhnout určité zásady pro výběr materiálů, je však důležité je společně s žáky vyhodnotit a používat. Ale největší nárok na rozhodnutí o tom, co se bude do portfolia zakládat by měli mít především samotní žáci, protože jde v první řadě o jejich práce a jejich portfolio. Jak uvádí Štefflová (2003c), s názorem nechat žáky ukládat to, co sami uznají za vhodné souhlasí i většina učitelů, používajících portfolia. Jak sami uvádějí, na začátku nechávají ukládat žáky své práce podle kritéria líbí – nelíbí, postupem času se žáci dostanou do stádia, že ukládají většinu svých prací až se jim povedla či nikoli. Za nějaký čas se společně s učitelem ke svým pracím vrátí a diskutují o nich, porovnávají je mezi sebou, hledají zlepšení či zhoršení a pokud už některou práci ve své složce nechtějí, tak jí jednoduše vyndají.

Je pochopitelné, že čím mladší jsou žáci, tím je jejich výběr více omezen na hodnocení líbí – nelíbí. Postupem času je nutné, aby učitel vedl žáky k rozsáhlejšímu hodnocení, kdy se žáci více zamýšlejí nad svými pracemi a jsou schopni zdůvodnit proč si vybrali právě tuto práci do svého portfolia. Další fází je přechod z mluveného slova k psanému. U starších žáků se zdokonaluje jejich písemný projev, což vede k tomu, že už tolik nehovoří s učitelem, ale jsou schopni své práce okomentovat písemně. Tímto způsobem se žáci pomalu dostávají k podstatě portfolia a využívají jeho výhody.

### 3. Cíle portfolia

Jednou z dalších částí, kterou bychom si měli s žáky ujasnit a stanovit ještě předtím než začneme s portfoliem pracovat jsou cíle, kterých chceme během výuky dosáhnout. Učitel by měl především pomoci žákům pochopit hlavní cíl jazykového vyučování, kterým je zejména rozvoj jazykových dovedností. Se splněním jazykových cílů nám mohou pomoci deskriptory, které se mohou samotné stát cílem nebo mohou vytvořit podklady pro stanovení si vlastních cílů. To jak se k cílům postavíme a do jaké míry je splníme už záleží z větší části na práci žáků, ale také na práci učitele.

Učitel by neměl zapomenout ani na to, že jazykový cíl není jediný, kterého chceme pomocí portfolia dosáhnout. Dalším neméně důležitým cílem je například naučit žáky hodnotit sami sebe, vést je k vlastnímu rozhodování za svou práci, zvýšit jejich motivaci a chuť k práci a umět využít portfolio ke své prezentaci.

Obecně lze tedy říci, že „portfolio má sloužit především k ocenění žákova pokroku, jeho úsilí nebo tvůrčích úspěchů, má povzbuzovat žáky k posuzování vlastních pokroků v práci. Portfolio má odpovídat na otázku žáka „Kdo jsem?“ a má žákovi, učiteli nebo žakovým rodičům zprostředkovat ucelenou historii žákova školního rozvoje“ (in Slavík 1999, s.107).

### 4. Hodnocení v rámci portfolia

Posledním krokem v přípravné fázi je sebehodnocení žáků. Z informací, které o portfoliu máme je jasné, že sebehodnocení bude mít v portfoliu zásadní roli. Samotné hodnocení by mělo vycházet z cílů, které jsme si s žáky společně stanovili. Cíle portfolia by se tak měli stát východiskem pro hodnocení. Aby mohli žáci své práce hodnotit, potřebují znát určitá kritéria, která je třeba společně s cíli vymezit ještě předtím, než začneme s portfoliem pracovat.

I když žáci znají kritéria a cíle svého hodnocení, není pro ně lehké přejít od učitelova hodnocení k vlastnímu. V tomto případě nám mohou pomoci hry a cvičení pro rozvoj hodnotících dovedností, které uvádí J. Slavík ve své knize (Slavík 1999, s.149-168). Pomocí těchto her u žáků nenásilně a zábavnou formou rozvíjíme dovednosti, které jsou důležité pro úspěšné sebehodnocení.

„V pilotních projektech se projevilo, že důraz na sebehodnocení prospívá jak učitelům, tak žákům. Učitelé nezdůrazňovali, že zavádění sebehodnocení vedlo k otevřenému dialogu učitele se žáky a k následnému lepšímu chápání žákovských problémů. Někteří žáci také zcela jasně oceňovali pocit kontroly, jenž jim sebehodnocení dává“ (Perclová 2001, s.53).

Sebehodnocení v portfoliu se zaměřuje na tři různé záležitosti, a to na učební proces, žákovu komunikativní úroveň ovládnutí jazyka a na jazykovou způsobilost. Když žák hodnotí úroveň učebního procesu jde především o zhodnocení jeho znalostí, to znamená jak se učí, jestli zvládá stanovené cíle atd. Takové hodnocení žák provádí pomocí krátkých reflexí, které si zaznamenává, například: „Tato práce mě nudí/ líbí se mi“, „Dnes se mi dobře pracovalo.“ atd. U mladších žáků můžeme pro takovou reflexi zvolit například různé symboly výběru jako například: „Líbí se mi to, baví mě to“ ☺ až po „nelíbí se mi, nebaví mě to“ ☹.

Komunikativní úroveň ovládnutí jazyka žáků je vymezena pomocí deskriptorů, které uvádí Společný evropský rámec: A1 – C2. V tomto směru se soustředíme především na přeformulování jednotlivých dovedností na vyjádření „Umím/dokážu“, jako například: „Umím jednoduše popsat místo kde bydlím“.

Třetím hodnocením, které žák při práci s portfoliem využívá je jazyková způsobilost. V tomto hodnocení se žák zaměřuje především na slovní zásobu, gramatické struktury, které zná a používá a v neposlední řadě také na výslovnost. Toto hodnocení můžeme u žáků rozvíjet například vzájemným opravováním prací spolužáka.

## ***B. Zařazení do hodiny***

Po přípravné fázi, kdy žáky seznamujeme s hlavní úlohou a obsahem portfolia, stanovíme s nimi cíle, kterých chceme dosáhnout a ujasníme si hodnocení v rámci portfolia, můžeme přejít k samotnému zařazení portfolia do hodiny anglického jazyka. Tato fáze práce s portfoliem bude mít podobný průběh jako fáze přípravná. Zodpovědnost za zařazení portfolia do hodiny není jen na učiteli. Opět by mělo dojít k vzájemné komunikaci mezi učitelem a žáky o tom,



jak si vytvořit vlastní portfolio, kdy se mu budeme věnovat, jaké materiály do něj budeme ukládat atd. Avšak na paměti bychom měli mít, že portfolio by mělo do hodiny anglického jazyka zapadat.

## **1. Kdy a jak často se věnovat portfolio**

Než začneme s portfolioem pracovat, měli bychom vědět kdy a jak často jej v hodinách anglického jazyka používat. Odpovědi na tyto otázky vycházejí především z našich předem stanovených cílů. Čím jsou cíle náročnější, tím méně se portfolio věnujeme, protože trvá déle, než daných cílů dosáhneme. A naopak, čím snazší cíle si vymežíme, tím častěji se budeme k portfolio vracet. Obecně však platí, že bychom se práci s portfolioem měli věnovat co nejčastěji a kdykoliv, kdy je vhodná příležitost.

Z obtížnosti cílů vyplývá i to, že čím mladší žáky máme, tím více budeme s portfolioem pracovat. Žáci prvního stupně základní školy budou mít dozajista jinak časově náročné cíle než žáci z druhého stupně či středoškoláci. Jako učitelé prvního stupně většinou vyzýváme své žáky k tomu, aby si zvolili jeden či více krátkodobých a snadno dosažitelných cílů pomocí vyjádření „Umím/dokážu“. Takto stanovené cíle se pak pro žáky stávají tématem práce na několik dnů či týdnů. Při práci na těchto cílech pak žáci hodnotí své pokroky a výsledky, které si průběžně zaznamenávají do portfolio. V průběhu roku si tak s žáky společně stanovíme několik cílů, které žáci v průběhu roku plní a vždy po jejich uskutečnění zapíší své poznatky do portfolio. Z toho vyplývá, že tito žáci pracují s portfolioem zhruba každou hodinu anglického jazyka. Práce s portfolioem se u těchto mladších žáků natolik prolíná s ostatními pomůckami, že nelze přesně stanovit část hodiny, kterou bychom měli vymezenou pouze pro portfolio. Avšak vždy bychom měli poskytnout žákům dostatek příležitostí k tomu, aby své pokroky mohli do portfolio zaznamenat.

Čím jsou však žáci starší, tím se používání portfolio zpravidla více omezuje. Cíle těchto žáků jsou obtížnější a pro své splnění vyžadují delší časový horizont. Ani pokroky, které žáci dělají už nejsou tak výrazné jako v několika prvních letech osvojování jazyka. Proto se stává to, že žáci si své hodnocení

zapisují do portfolií jen několikrát za rok například na začátku a na konci každého pololetí nebo čtvrtletí.

## **2. Jak vytvořit vlastní portfolio**

Proto jaké portfolio učitel s žáky ve své třídě použije má několik možností. Buď může využít Evropského jazykového portfolia, které je běžně k dostání v obchodech nebo se může rozhodnout pro vytvoření vlastního portfolia. Pokud se rozhodne pro vytvoření vlastního portfolia je zcela na něm jak bude samotné portfolio vypadat a jakým způsobem bude strukturováno. Musí však být zachovány jeho tři základní funkce. A to funkce informativní, která nám prezentuje daného žáka, dále funkce pedagogická, jejímž úkolem je, aby žáci přebírali stále větší zodpovědnost za vyučování a v neposlední řadě funkce motivační. Stejně tak jako k funkcím, musíme při tvorbě vlastního portfolia přihlížet i k jeho cíli, pro který jej používáme. V případě výuky anglického jazyka je hlavním cílem používání portfolia rozvoj tohoto jazyka.

Při tvorbě portfolia je důležité se rozhodnout zda bude portfolio sloužit pouze pro jeden konkrétní předmět nebo jestli spojíme více předmětů dohromady a portfolio bude pouze tématicky členěno. Další variantou je vytvořit si portfolio podle oblastí v Rámcovém vzdělávacím programu. Ať už si vybereme jakoukoliv variantu je zřejmé, že se portfolia od různých učitelů budou od sebe lišit podle toho, jak se jej učitelé rozhodnou vytvořit.

Základ portfolia tvoří desky, většinou to bývá šanon do kterého zakládáme práce žáků. Neměli bychom však zapomenout ani na volné nebo předem připravené listy na které budou žáci psát své dovednosti, pokroky a v neposlední řadě také sebehodnocení. To jaký zvolíme formát a provedení portfolia už záleží jen na nás a žácích.

## **3. Výběr materiálů a úkolů**

Ať už se rozhodneme pro jakékoliv portfolio, měli bychom se zamyslet nad pracemi, které do něj budeme ukládat. Při výběru materiálů záleží na učiteli, jakou dá žákům volnost. Žáci si mohou své práce ukládat sami podle svých kritérií nebo mohou mít stanovená kritéria od učitele a podle nich práce zakládají.

Většina učitelů nechává větší pole působnosti na žácích, protože jsou to především jejich portfolia a jejich práce. Jednou z možností je ta, že žáci ukládají pouze práce, které vytvořili ve škole, avšak mnohem častěji se uchovávají i práce, které vytvořili doma. Portfolio by však nemělo být vytvořeno pouze ze školních či domácích prací. Neměli bychom zapomenout ani na různé postřehy, nápady nebo názory samotných žáků.

Je výhodné ze začátku ukládat veškeré práce, které žáci vytvořili, bez ohledu na to zda se jim povedly či nikoliv. Postupem času se žáci ke svým pracím vracejí a ty, které se jim nelíbí z portfolia odstraní. Žáci se tak v průběhu času naučí své práce hodnotit a jejich výběr se zúží. Ale i tak je nezbytné si několikrát do roka vytvořit čas a portfolia protřídit.

Podobným způsobem budeme postupovat i s výběrem úkolů do portfolia. Úkoly, které budou žáci plnit by opět měly vycházet z předem stanovených cílů. K tomu jaké úkoly budeme vybírat nám může pomoci i učebnice či pracovní sešit.

#### **4. Jazyková úroveň**

S materiály a úkoly, které do portfolia ukládáme úzce souvisí i jazyková úroveň žáků. Než začnou žáci cokoli vytvářet je potřeba jim některé věci vysvětlit nebo je s nimi prodiskutovat. V takovém případě může nastat u začátečníků problém s nedostatečnou jazykovou úrovní. Pak se objevuje otázka v jakém jazyce máme s žáky diskutovat, když dostatečně neovládají cílový jazyk. V žádném případě bychom tuto část práce neměli vynechávat jen kvůli tomu, že žáci nám nebudou rozumět nebo nebudou schopni se do diskuse zapojit. Není nic špatného, když tuto fázi prodiskutujeme v mateřském jazyce, avšak na závěr bychom měli naše výsledky shrnout také v cílovém jazyce. Tím dochází ke zlepšování ovládání jazyka a žáci se postupem času dopracují k tomu, že budou schopni toto shrnutí zformulovat sami. Takovým postupem se dopracujeme na jednotlivé jazykové úrovně, které jsou v portfoliu vymezeny deskriptory. Tím, že budeme tyto obecné deskriptory dále rozvíjet způsobem, který odpovídá věku našich žáků, budeme také současně zvyšovat jejich jazykovou úroveň. Dosažení jednotlivých jazykových úrovní pak žáci zaznamenávají do jazykového pasu.

K tomu abychom efektivně rozvíjeli jazykovou úroveň žáků bychom měli mít přesně stanovený seznam cílů, kterých chceme během výuky dosáhnout.

## **5. Jazykový cíl**

Jazykové cíle by měly vycházet nejen z deskriptorů stanovených Radou Evropy, ale také z osnov určených pro anglický jazyk. Dílčí cíle bychom měli s žáky stanovit vždy, než začneme na něčem pracovat. Pokud hovoříme o jazykových cílech ve spojitosti s portfoliem, zaměříme se spíše na jeho druhou část, a to na jazykový životopis. Do této části portfolia se soustředí určení, prověřování a plnění učebních cílů. Práce, které během výuky žáci zhotoví se zakládají do sbírky prací a posléze se v jazykovém životopisu hodnotí. Tento koloběh umožňuje učitelům, ale i žákům stanovování stále nových a nových cílů.

Ať už jsou dílčí cíle jakékoliv, vždy bychom měli brát v potaz obecný cíl každé jazykové výuky a tím je především rozvoj komunikativních schopností a dovedností žáků.

## ***C. Hodnocení portfolia***

Pro učitele je hodnocení portfolií žáků poněkud obtížnější než hodnocení samotných písemných prací nebo ústního zkoušení. „Vzhledem k tomu, že portfolio uchovává žákovy tvůrčí projevy, je hodnocení portfolia poměrně nesnadné, vyžaduje od učitele dostatek pedagogické tvořivosti a citu pro důležité momenty žákovy práce. Při hodnocení výsledků je třeba brát v úvahu celou činnost, která se za nimi skrývá a neomezovat se jenom na to, zda se práce zdařila, či nikoli“ (Slavík 1999, s. 107).

Než začneme portfolia hodnotit, měli bychom si nejprve stanovit určitá kritéria stejně jako když hodnotíme jiné práce. Při hodnocení bychom se měli zaměřit na několik nejdůležitějších bodů. Jedním z prvních je žákovo individuální hodnocení. To jak ke své práci přistupuje a jak jí hodnotí. Další část hodnocení tvoří veškeré činnosti zaměřené na splnění stanovených cílů. To znamená, jak se žák dokázal vypořádat s úkoly, které vedly k dosažení cílů. A v neposlední řadě bychom neměli zapomenout ani na individuální přístup k žákovi, protože každé portfolio je jedinečné a vytváří ucelený přehled o žákovi.

## **V. Příprava projektu**

Na základě teoretických a metodických poznatků byl navržen projekt, jehož hlavním cílem bylo praktické ověření využití portfolia jako nástroje efektivnějšího a objektivnějšího hodnocení pokroku zvládnutí cizího jazyka na 1. stupni základní školy. Návrh portfolia vychází z formátu Evropského jazykového portfolia, ale pro potřeby konkrétní výuky anglického jazyka byl zjednodušen a upraven tak, aby vyhovoval podmínkám praxe a potřebám žáků.

### **A. Sběr dat**

Jedním z úkolů před začátkem projektu bylo zjistit, co žáci v anglickém jazyce umí. Abych získala tyto informace sešla jsem se s vyučující a získala tak přehled o tom, co již žáci umí a co bude potřeba je během projektu naučit. Z těchto informací jsem pak vycházela i při vytváření samotného portfolia s žáky.

Pro získání dalších informací potřebných pro náležitou přípravu projektu jsem absolvovala jednu náslechovou hodinu. Cílem této hodiny bylo zjistit, zda se portfolio ve výuce používá a také jakým jiným způsobem probíhá hodnocení žáků. Poté následovalo interview s učitelkou. Na základě zjištěných poznatků z náslechové hodiny jsem vypracovala dotazník a připravila otázky pro interview s učitelkou anglického jazyka.

#### **1. Dotazník pro žáky**

Před zahájením projektu jsem pro žáky připravila dotazník (viz. příloha č.1), který žáci vyplnili ještě před tím, než jsem začala ve třídě vyučovat. Cílem dotazníku bylo zjistit, jakou formou hodnocení v hodinách probíhá a jakou mají žáci možnost se k hodnocení vyjádřit. Podle těchto cílů byly stanoveny i otázky v dotazníku. Dotazník obsahuje celkem devět otázek u kterých žáci zakroužkovali odpověď, která byla podle jejich názoru nejvýstižnější. Otázky 1. - 3. se soustřeďují na míru sebehodnocení v hodinách anglického jazyka. Následující otázky 4. – 7. se týkají především způsobu hodnocení a závěrečné dvě otázky jsou zaměřené na hodnocení hodin anglického jazyka samotnými žáky.

Z výsledků dotazníku vyplývá, že ve většině případů hodnotí práce žáků učitel. Jen zhruba v polovině z nich mají žáci možnost opravit práci spolužákovi, avšak příležitost pro opravení své vlastní práce v této třídě zcela chybí. Stejně tak žáci nemají žádnou příležitost k zhodnocení vyučovacích hodin a k diskusi nad hodnocením, které jim bylo uděleno. Abych měla možnost porovnat zjištěné výsledky s dalšími informacemi, uskutečnila jsem ještě rozhovor s učitelkou, která anglický jazyk v této třídě vyučuje.

## **2. Interview s učitelem**

Podobné výsledky, které vyplývají z dotazníků od žáků, vycházejí také od vyučujícího. Samotné interview s učitelkou bylo směřováno především na formy hodnocení se zaměřením na sebehodnocení a také na využití portfolia. Z odpovědí, které jsem získala je zcela jednoznačné, že jako forma hodnocení převažuje klasifikace. Pro učitelku je klasifikace přehlednější a umožňuje jí snadnější orientaci mezi různými žáky. Slovního hodnocení se využívá podle slov učitelky minimálně, a to hlavně v případech, kdy nechce žákovi udělit špatnou známku. Podle mého názoru v takovém případě však slovní hodnocení poněkud ztrácí na svém významu, protože slouží spíše k zastření skutečnosti.

Z interview také vyplývá, že žáci k sebehodnocení nemají dostatek prostoru. Z důvodů časové tísně chybí ve třídě možnost diskutovat nad svými pracemi, či hodnocením, které jim bylo uděleno. Jak říká učitelka: „žáci obvykle pracují samostatně a většinu svých písemných prací či úkolů mně odevzdávají ke kontrole“. Jedna z mála možností, kdy mohou žáci v hodinách hodnotit je, když opravují práci svého spolužáka.

Cílem rozhovoru bylo také zjistit, zda se učitelka někdy setkala s hodnocením pomocí portfolia. Učitelka měla stručný přehled o tom, co portfolio je a k čemu slouží, ale v praxi se s ním doposud nesetkala. Možnost jeho využití v hodinách nezavrhne, ale na druhou stranu jej ani v bližší době neplánuje. Největší problém vidí především v přizpůsobení žáků na novou metodu práce s portfoliem a hodnocení.

### 3. Práce žáků

Během náslechové hodiny jsem shlédla některé práce žáků, které vypracovávali během školního roku. Ve třídě fungoval zavedený systém, při kterém veškeré školní písemné práce žáci psali do sešitů k tomu určených a písemné domácí úkoly odevzdávali učitelce, která si je shromažďovala u sebe. Ve většině případů se žáci dozvěděli známku, ale bližší specifikace tohoto ohodnocení či odůvodnění chyběla.

Proto, abych mohla ve třídě portfolio realizovat bylo třeba tento systém pozměnit. Hlavním cílem, kterého jsem chtěla dosáhnout bylo, aby veškeré své práce měli žáci u sebe a mohli se na ně podívat kdykoli to uznali za vhodné. Stejně tak jsem chtěla, aby žáci své práce hodnotili. Sebehodnocení však nelze od žáků vyžadovat ihned. Na tuto část práce bylo třeba žáky připravit. Důležitou součástí přípravy byla diskuse, při které jsem žákům portfolio představila a vysvětlila jim základní postup práce. Poté měli žáci prostor pro vyjádření vlastních názorů či otázek,

Jako jednu z dalších možností jsem také využila již výše zmíněné hry a cvičení pro rozvoj hodnotících dovedností od Slavíka. Jako příklad uvádím hru „Návod pro rodiče“ (Slavík 1999, s.153), kterou jsem lehce upravila na **Návod pro učitele** a realizovala na začátku jedné vyučovací hodiny.

#### **Cíl:**

Poznávat procesy hodnocení, učit se hodnotit průběh učení.

#### **Popis hry:**

Žáky jsem rozdělila do čtyř skupin po čtyřech. Každá skupina měla za úkol napsat návod pro učitele, jak by měl hodnotit zadaný domácí úkol – čeho si na úkolu všimnout, co považovat za důležitější a co za méně důležité. Poté se skupiny spojí a shrnou své názory do jednoho seznamu, na kterém se všichni domluví. Seznam pak žáci napíší na tabuli a všichni nad ním společně diskutují.

## **B. Kritéria přípravy portfolia**

K tomu, abych mohla portfolio do výuky zařadit a realizovat jej s žáky bylo nutné stanovit nejdůležitější kritéria, které by mělo portfolio v hodinách anglického jazyka splňovat. Jedním z kritérií byl jazyk, jeho osvojování a dosažená úroveň. Dalším kritériem byla motivace žáků k práci s portfoliem, jejich dosažené znalosti v jazyce a v neposlední řadě i instrukce, které budou během práce žákům zadávány. Kromě těchto kritérií, které se dotýkaly přímo zpracování portfolia, bylo nutné si také stanovit jak a kdy bude portfolio do běžných hodin anglického jazyka zařazeno.

### **1. Zaměření na jazyk**

Protože hlavním cílem výuky je naučit děti jazyk a toto je i hlavním cílem Evropského jazykového portfolia, přihlédla jsem k tomuto kritériu i při přípravě vlastního portfolia a zaměřila se na to, jak výuka jazyka probíhá u jednotlivých žáků. Do portfolia jsem zařadila stránku, na které žáci dostali dvě otázky nad nimiž se měli v průběhu projektu zamyslet a odpovědět na ně.

První otázka měla žáky navést na to, aby se zamysleli nad tím, co jim při učení nejvíce pomáhá a všechny svoje postřehy si zaznamenali. Druhá otázka byla zaměřena na to, čeho chtějí žáci v anglickém jazyce dosáhnout.

### **2. Motivace**

Dalším důležitým kritériem pro přípravu portfolia byla motivace žáků. Myslím si, že portfolio má jednu z nesporných výhod a tím je fakt, že samo o sobě působí jako nástroj pro motivaci žáků. Už jen to, že žáci pracují s něčím neobvyklým je samotné motivuje. Žáci nevnímají portfolio jako práci navíc nebo nějakou přítěž, ba naopak se cítí více zapojeni do výuky, když mají možnost se k určitým věcem sami vyjádřit.

### **3. Instrukce**

Pokud se zaměříme na samotné instrukce k úkolům, které měli žáci v portfoliu, šlo především o to, aby byly co nejjednodušší, pro žáky lehce pochopitelné a srozumitelné, protože jakmile některý z žáků nepochopí instrukce,



nemůže pracovat. U většiny úkolů jsem se snažila instrukce žákům zadat osobně než písemnou formou. Myslím si, že když jsem žákům úkol vysvětlila bylo to pro ně srozumitelnější. Pokud něco nevěděli, nebo něčemu nerozuměli, měli možnost se ihned zeptat a vyřešit tak případné nejasnosti, které by mohli vést k nepochopení.

#### **4. Zařazení portfolia do výuky**

Při plánování projektu bylo důležité si uvědomit, že práce s portfoliem by neměla nijak závažně narušit průběh hodin anglického jazyka. Jedním z kritérií pro zařazení do výuky bylo respektování plánu výuky, který měla učitelka vypracovaný.

#### **5. Vytvoření portfolia**

K tomu, aby si žáci mohli zapisovat své hodnocení a ukládat zadané úkoly jsem potřebovala ve třídě vytvořit s žáky vlastní portfolio. Portfolio mělo být především jednoduché a přehledné, aby žáci zvládli jeho vyplnění.

## **VI. Ověření projektu**

### ***A. Popis cílové skupiny***

Celý projekt byl realizován na Základní škole Ještědská v Liberci, v hodinách anglického jazyka ve čtvrté třídě. Na této škole je čtvrtý ročník současně prvním ročníkem, kdy se začíná jazyk vyučovat. Výuka se odehrávala v heterogenní třídě s 16 žáky z toho bylo 7 dívek a 9 chlapců. Každý z žáků byl osobitý svým rozsahem znalostí anglického jazyka. Hodinová dotace byla tři hodiny týdně, přičemž na jeden týden se podle učebního plánu vztahovala vždy jedna lekce.

### ***B. Průběh výzkumu***

Výzkum byl realizován ke konci školního roku v období přelomu dubna a května roku 2006. Výzkum prolínal všemi hodinami, přičemž stěžejní část práce s portfoliem byla zařazena vždy na začátek a na konec dané lekce. Jak již bylo uvedeno, před první hodinou anglického jazyka předcházela diskuse s žáky o tom, co to je portfolio a jak s ním pracovat. Proto na první společné hodině už všichni žáci měli své vlastní desky, které tvořily základ jejich portfolia.

### ***C. Popis výzkumu***

Protože cílem práce bylo vytvoření návrhu zařazení portfolia do výuky anglického jazyka a jeho praktické ověření bude v následujících popisech jednotlivých vyučovacích hodin detailně popsána především práce s portfoliem. Samotná výuka anglického jazyka, která se stala základem pro činnosti zahrnuté v portfoliu, bude zaznamenána pouze tak, aby bylo zřejmé, na co konkrétně portfolio navazovalo.

## ***D. Průběh jednotlivých vyučovacích hodin***

### **1. In the park – Unit 18**

**Datum:** 13. dubna 2006 (čtvrtek)

14. dubna 2006 (pátek)

18. dubna 2006 (úterý)

#### **Cíl všeobecný (portfolio):**

- vést žáky ke stanovení si postupných cílů v osvojování jazyka
- nechat určitou část zodpovědnosti za výuku na žácích
- naučit žáky porozumět a formulovat hodnocení své práce
- motivovat žáky k práci s portfolioem
- rozvíjet tvořivost a kreativitu žáků

#### **Cíl jazykový:**

- naučit žáky novou slovní zásobu – *In the park*
- rozvíjet jazykové dovednosti (poslech, mluvení, čtení, psaní)
- časování slovesa *to be*
- použití *this* a *these*
- procvičit *Wh questions*
- zopakovat části lidského těla

#### **Pomůcky:**

- učebnice + pracovní sešit, nahrávky k lekci
- portfolio
- arch balícího papíru
- obrázky k dané lekci pro vyvození nových slovíček, obrázky vlajek, obrázek lidského těla

## **Průběh lekce:**

### **1. vyučovací hodina**

**Cíl:** stanovení si dosažitelných cílů nové lekce, zadání úkolu do portfolia

**Čas:** 15 minut na začátku hodiny

#### **Průběh:**

Společně s žáky jsme si prohlédli novou lekci v učebnici a diskutovali jsme o tom, co lekce obsahuje. Žáci pak utvořili skupinky po čtyřech a dostali za úkol stanovit si cíle pro skupinu, kterých by chtěli v této lekci dosáhnout.

Poté jsme na balící papír sepsali společné a nejdůležitější cíle. Každá skupina se mohla vyjádřit a přispět svými cíli, které si určili. Některý žák ze skupiny řekl cíl, který si skupina vytyčila a ostatní skupiny se vyjádřili zda s cílem souhlasí či nikoli. Pokud ano, žák napsal tento cíl na seznam společných cílů, který visel ve třídě po celou dobu práce s lekcí. Výsledkem diskuse byly následující cíle:

***V této lekci se chci naučit (Unit 18 – In the park):***

- slovíčka o parku – klouzačka, houpačka, švihadlo, kolo ... (*new vocabulary*)
- hru „Kámen nůžky papír“ (*The stone scissors paper game*)
- popsat vlajku (*describe a flag*)
- porozumět použití *this* a *these* (*use this and these*)

### **2. vyučovací hodina**

Jelikož žáci ještě neměli napsanou žádnou písemnou práci, kterou bychom mohli v této hodině hodnotit, byla tato hodina zaměřena na nácvik anglického jazyka (viz. jazykové cíle). Z hlediska portfolia došlo pouze k zadání druhého úkolu.

### **3. vyučovací hodina**

**Cíl:** - porozumět a formulovat hodnocení svých prací, motivovat žáky k práci s portfoliem

**Čas:** 20 minut na konci hodiny

**Popis:**

Během 1. a 2. hodiny žáci dostali dva úkoly do portfolia (viz. ukázka č. 1,2), které vycházely z předchozí práce. Tyto úkoly byly většinou zadávány na konci hodiny, takže nijak nenarušovaly či neomezovaly výuku. Žáci na nich většinou začali pracovat již ve škole ke konci hodiny a doma je dokončili. Hotové úkoly si pak založili do svého portfolia. Prvním úkolem bylo popsat nejoblíbenější místo, na kterém žáci tráví svůj volný čas. Ve druhém úkolu měli žáci popsat obrázek lidského těla, které dostali nakopírované.

- *Draw and describe your favorite place where you usually spend your free time.*
- *Describe a human body in this paper.*

Na konci této hodiny jsme si s žáky sedli do kroužku a každý z žáků krátce pohovořil o svém oblíbeném místě. Současně se také pokusil zhodnotit svou práci na obrázku - jak se mu práce podařila, jaké měl potíže, s čím si nevěděl rady atd.

**Reflexe:****1. vyučovací hodina**

Jelikož žáci byli začátečníci a pro práci s portfoliem byla důležitá především komunikace, rozhodla jsem se veškerou práci s portfoliem vést v mateřském jazyce a dát tak žákům možnost zapojit se do diskuse.

V této hodině žáci poprvé stanovovali cíle lekce, proto jsem je nechala pracovat ve skupinkách. Aby všechny skupiny pochopily, co mají dělat, ukázala jsem žákům příklad jednoho cíle, kterého bychom chtěli v této lekci dosáhnout. Aby bylo stanovování cílů pro žáky co nejjednodušší, napsala jsem na balící papír větu: „V této lekci se chci naučit.“ Myslím si, že tato věta společně s příkladem žákům nejvíce pomohla, protože měli jasnou představu o tom, co se od nich požaduje. Cíle pro ně nebyly ničím abstraktním, ale viděli v nich konkrétní věci, které budou v průběhu lekce plnit. Při diskusi nad společnými cíli žáci chvíli váhali a byla na nich vidět jistá obava z toho, zda řeknou správný cíl, ale po opakovaném vyzvání obava ustoupila a většina žáků se zapojila do diskuse a tvorby seznamu cílů.

Každá skupinka dokázala vymyslet nejméně tři cíle. Nestalo se, že by některá ze skupin neměla zapsané žádné cíle. Z toho jak jednotliví žáci ze skupin říkali cíle, které vymysleli bylo vidět, že se žáci zaměřili především na cíle, které byly na první pohled zřejmé, jako například nová slovíčka, popis vlajky a nová hra. Z mého pohledu chyběly cíle gramatické, které byly pro žáky „skryté“ v látce z pracovního sešitu. Aby nám tyto cíle nechyběly, doplnila jsem je pro tuto lekci sama a upozornila tím žáky, že jsou také součástí cílů, kterých můžeme dosáhnout. Snažila jsem se jim vysvětlit, že abychom mohli slovíčka správně použít, musíme znát i gramatiku.

Myslím, že tato práce žáky zaujala, protože měli sami možnost zvolit si látku, kterou se chtějí naučit. Nikdo jim nic nepřikazoval ani nenařizoval. Tím byli žáci k práci nejen motivováni, ale převzali za výuku i určitou zodpovědnost protože měli možnost ovlivnit náplň výuky podle jejich rozhodnutí

## **2. vyučovací hodina**

Jak jsem již uvedla výše, v této hodině nebylo zatím co hodnotit, protože žáci doposud nepsali žádné písemné opakování.

## **3. vyučovací hodina**

V této hodině šlo především o to, aby se žáci vrátili ke svým úkolům, které během lekce vytvořili a zpětně se nad nimi zamysleli. Úkoly do portfolio dostali žáci zadané v 1. a 2. hodině s tím, že na nich doma pracovali. Na třetí hodinu přinesli všichni žáci oba úkoly založené v portfolio.

Pro prezentaci úkolů jsem využila metodu diskusního kruhu. Ze začátku byla na žácích opět vidět obava z prezentace. Abych jim tuto práci ulehčila, ukázala jsem jim, jak lze svou práci popsat na obrázku z učebnice. Jelikož žáci měli obrázek také popsat neměli problém s neznalostí slovní zásoby, tu měli už připravenou v samotném obrázku a když nevěděli, mohli se na obrázek podívat. Popis obrázku probíhal v anglickém jazyce. Avšak povídání o tvorbě obrázku a o tom, co se jim povedlo či nikoliv probíhalo v mateřském jazyce. V tomto případě ještě nešlo o hodnocení ale o uvědomění si hodnot tvůrčí práce, jejích cílů a přínosů pro žáky.

Myslím si, že práce byla pro žáky motivující, protože věděli že jejich obrázků uvidí i ostatní spolužáci. Žáci se tak mohli pochlubit tím, co vytvořili. Věděli, že úkol neodevzdají jen tak učitelce, která ho někde založí a už se s ním nebude dále pracovat.

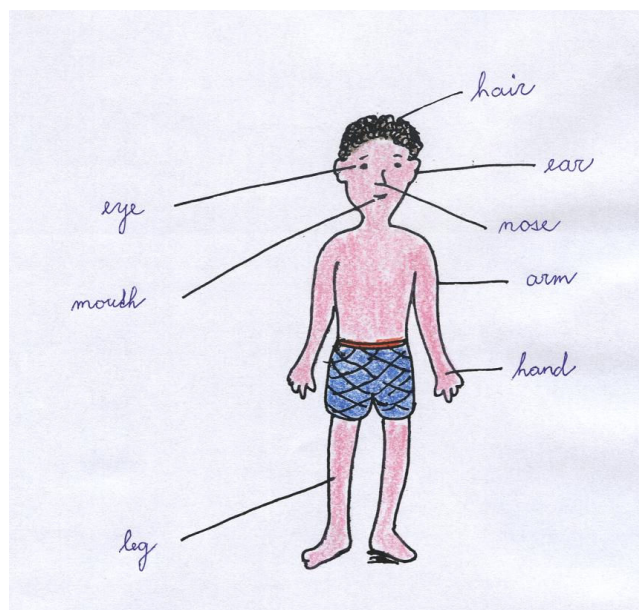
### **Závěr:**

Podle mého názoru došlo v této lekci ke splnění předem stanovených cílů, které se týkaly práce s portfoliem. Žáci si stanovili vlastní cíle, kterých chtěli během lekce dosáhnout a tím převzali i částečnou zodpovědnost za výuku. Krátce popovídali i o první práci z portfolia, kterou si sami zhodnotili. Ze začátku byla na žácích vidět obava, ale po opakovaném vyzvání se většina zapojila do diskuse a tvorby seznamu cílů stejně tak jako do prezentace svých prací z portfolia.

Z jazykového hlediska se žáci naučili novou slovní zásobu, použití *this* a *these*, *Wh questions* a časování slovesa *to be*. Vše si měli možnost procvičit nejen v učebnici a v pracovním sešitě, ale například také při popisu úkolů z portfolia, ve kterých využili všech nově nabytých zkušeností. Při veškeré práci v hodinách došlo k rozvoji všech čtyř jazykových dovedností žáků.

Největší překážku při výuce tvořila komunikace v anglickém jazyce, když žáci měli porozumět instrukcím nebo na ně reagovat. Jako výhodu jsem považovala to, že žáci byli zvyklí pracovat ve skupinkách a spolupráce jim nedělala žádné velké problémy.

**Ukázka č.1 – Popis lidského těla**



**Ukázka č.2 – Oblíbené místo kde trávím svůj volný čas**





## **2. Pets – Unit 19**

**Datum:** 20. dubna 2006 (čtvrtek)

21. dubna 2006 (pátek)

25. dubna 2006 (úterý)

### **Cíl všeobecný (portfolio):**

- nechat určitou část zodpovědnosti za výuku na žácích
- motivovat žáky k práci s portfoliem
- naučit žáky formulovat své hodnocení do portfolio
- naučit žáky porozumět a formulovat hodnocení své práce
- rozvíjet tvořivost a kreativitu žáků

### **Cíl jazykový:**

- písemnou formou zopakovat znalosti žáků z minulé lekce
- naučit žáky novou slovní zásobu – *Pets*
- osvojit si gramatiku 3. osoby jednotného čísla
- osvojit si užívání vazby *have got* a používání slovesa *can*
- rozvoj jazykových dovedností (poslech, mluvení, čtení, psaní)

### **Pomůcky:**

- učebnice + pracovní sešit, nahrávky k lekci
- kopie testu, kopie osmisměrek
- obrázky k dané lekci pro vyvození nových slovíček
- portfolio
- arch balícího papíru

### **Průběh lekce:**

#### **1. vyučovací hodina**

**Cíl:** zopakovat látku předchozí lekce formou písemného testu, stanovení si cílů nové lekce, zadání úkolu do portfolio

**Čas:** 45 min

**Průběh:**

Protože jsme s žáky předchozí hodinu ukončili lekci, žáky čekalo první písemné opakování. Každý z žáků dostal nakopírovaný test (viz. příloha č. 3 – test 1). Společně jsme si přečetli a přeložili zadání tak, aby každý věděl co má v daném úkolu udělat. Po odevzdání jsme si společně řekli správné výsledky testu.

Po písemném opakování jsme začali pracovat s novou lekcí. Opět jsme si společně s žáky prohlédli lekci a diskutovali o tom, co nového se v lekci naučíme. Žáky jsem nechala ještě stále pracovat ve skupinkách po čtyřech, ale tentokrát v jiném složení, protože jsem požádala žáky o to, aby utvořili jiné skupiny než při minulé hodině. Nejprve si opět každá skupina stanoví vlastní cíle, poté stanovujeme společné cíle na arch papíru připevněný na tabuli. Výsledkem diskuse byly následující cíle:

***V této lekci se chci naučit (Unit 19 – Pets)***

- názvy zvířat (*animals*)
- místa kde zvířata bydlí (*places where they live*)
- popsat zvíře (*describe the animal*)
- přivlastňovací zájmena (*possessive adjectives*)
- použití slovesa *have got* (*use the verb have got*)

Po napsání testu a stanovení si cílů nové lekce jsme se zvládli ještě seznámit s novými slovíčky. Z této práce pak vyplýval další úkol do portfolia (viz. ukázka č. 3), při kterém žáci hledali nová slovíčka v osmisměrce.

**2. vyučovací hodina**

**Cíl:** formulovat hodnocení své písemné práce, ohodnotit dosažené dovednosti z předchozí lekce v portfoliu

**Čas:** 20 min na konci hodiny

**Průběh:**

V této hodině žáci dostali opravené a oznámkované písemné práce. Společně jsme si sedli do kroužku a každý se měl vyjádřit ke své práci a jejímu hodnocení, které jsem každému žákovi napsala. Žáci měli říci zda s hodnocením souhlasí či nikoliv a proč.

Žáci si také zapsali své první sebehodnocení do portfolia. Na tabuli jsem pověsila balící papír, na kterém jsme měli napsané naše společné cíle a každý žák se k nim měl samostatně vyjádřit do svého portfolia. Měl si zapsat vlastní pokrok v dané lekci, co se naučil nového, v čem má ještě nedostatky nebo co by chtěl ještě zlepšit atd.

Poté co si žáci zapsali své hodnocení, dostali další úkol do portfolia (viz. ukázka č. 4).

**3. vyučovací hodina**

**Cíl:** formulovat hodnocení svých prací v portfoliu, motivovat žáky k práci s portfoliem

**Čas:** 5 min na začátku hodiny, 15 min na konci hodiny

**Průběh:**

Na začátku hodiny měli žáci připravenou osmisměrku na tabuli. Jejich úkolem bylo vyznačit a zapsat do ní všechna nová slovíčka zvířat, která už měli žáci připravené ve své kopii této osmisměrky. Tato práce nám pomohla jako kontrola jednoho z úkolů v portfoliu, který dostali žáci zadaný v první hodině tohoto týdne.

Na konci hodiny jsme s žáky utvořili diskusní kroužek, ve kterém žáci měli možnost ukázat a zhodnotit své práce, které si během předchozích dvou hodin vytvořili a uložili do portfolia. Jako první žáci hodnotili obrázek svého zvířátka. Nejprve se ke své práci vyjádřil sám žák, který ukázal a popsal svůj obrázek a k tomu připojil hodnocení své práce tím, že řekl co se mu na práci líbilo, nelíbilo, co se mu povedlo či nikoliv zda měl nějaké problémy při vypracovávání úkolů atd. Poté se k této práci mohli vyjádřit i ostatní. V druhé části se žáci mohli ještě zpětně vyjádřit k osmisměrce, kterou jsme si zkontrolovali na začátku této hodiny.

Z této lekce měli žáci v portfoliou opět založené dva nové úkoly, a to osmisměrku s názvy zvířat a obrázek s popisem zvířátka.

- *Find twelve pets, circle them and write them.*
- *Draw a pet and describe it*

## **Reflexe:**

### **1. vyučovací hodina**

V hodinách jsem se stále potýkala s problémem komunikace v angličtině, což bylo nejvíce vidět v zadání písemného testu, kdy jsem žákům musela téměř všechna zadání přeložit, aby pochopili co se od nich v zadání vyžaduje. Na písemné opakování jsem nechala žákům 25 minut, což bylo dostačující. Většina žáků měla práce vyplněné a zkontrolované už za 20 minut. Po skončení práce jsem nechala žákům prostor pro jejich dotazy. Většinou neměli žádný problém s tím, že by si s nějakým cvičením nevěděli rady. Žáci se spíše ptali na konkrétní slovíčka, která nevěděli nebo si na ně nemohli vzpomenout.

Ve druhé části hodiny, jsme se věnovali formulaci cílů nové lekce. Žáci opět pracovali ve skupinách. Jak už jsem uvedla výše, složení skupin bylo jiné než při stanovování cílů minulé lekce. Žáci už z minulé lekce věděli co se od nich požaduje a tak formulace společných cílů nebyla pro žáky nijak obtížná. Nejprve pracovali žáci samostatně ve skupinách, a poté jsme kolektivně vytvořili společný seznam na tabuli. Žáci si uvědomili, že jim v minulé lekci chyběli gramatické cíle, a proto se to snažili v této lekci napravit. Problém byl však v tom, že věděli co se bude v dané lekci probírat za gramatiku, ale neuměli tuto látku zformulovat do požadovaného cíle. Proto žáci svými slovy řekli co si myslí, že budou z gramatiky probírat a na seznam společných cílů jsme gramatické cíle zformulovali společně.

### **2. vyučovací hodina**

V této hodině si žáci poprvé vyzkoušeli hodnocení své písemné práce. Abych hodnocení žákům ulehčila, práce jsem jim opravila a napsala na ně mé hodnocení formou známky. Na konci hodnocení jsem však zjistila, že nebylo moc dobré žákům dávat práce se známkou. Někteří žáci byli touto známkou příliš svázáni a pouze řekli, že se známkou souhlasí, ale více už se nevyjádřili. Nebyli

schopni říci, proč mají takovou známku. Většina žáků však s hodnocením neměla problém. Stručně a jasně řekli, co zvládli, co se jim nepovedlo a co by se měli ještě doučit.

Po hodnocení písemných prací jsme přešli k hodnocení celé lekce. Na tabuli měli žáci pověšený balící papír s cíli, které jsme si minulý týden formulovali. Žáci měli za úkol napsat si do svého portfolia co se jim z cílů povedlo a co by se potřebovali ještě doučit. Proto, aby se žákům dosažení jednotlivých cílů lépe popisovalo napsala jsem na tabuli žákům několik slov, kterými mohou začínat jejich věty. Žáci pak za pomoci těchto slov formulovali své hodnocení jako například: naučila jsem se, umím, dokážu atd. Jako příklad uvádím hodnocení některých žáků:

**Nikol:** „Naučila jsem se jak se vyslovuje a píše např. houpačka, klouzačka, švihadlo a jiné věci co se můžou dít v parku. Umím používat slova this a these a taky popsat lidské tělo.“

**Hana:** „Naučila jsem se hodně slovíček o parku a taky časovat sloveso být. Umím popsat svůj obrázek parku.“

### **3. vyučovací hodina**

Protože žáci už v předchozí lekci hodnotili své práce v portfoliu, věděli už, co je tuto hodinu čeká. Každý z žáků si vyndal svůj obrázek zvířátka, který popisoval. Protože žáci znali průběh hodnocení portfolia z minulé lekce, už si doma při vypracovávání úkolů připravili co budou povídat. Většina žáků měla u obrázku několik vět s charakteristikou zvířátka, které jim při závěrečném hodnocení pomohly při popisu. Na většině žáků byla také vidět ztráta obav, které měli při prvním hodnocení úkolů. Stejně jako při minulém hodnocení, žáci popisovali zvířátko na obrázku v anglickém jazyce, ale zbytek hodnocení probíhal v jazyce mateřském.

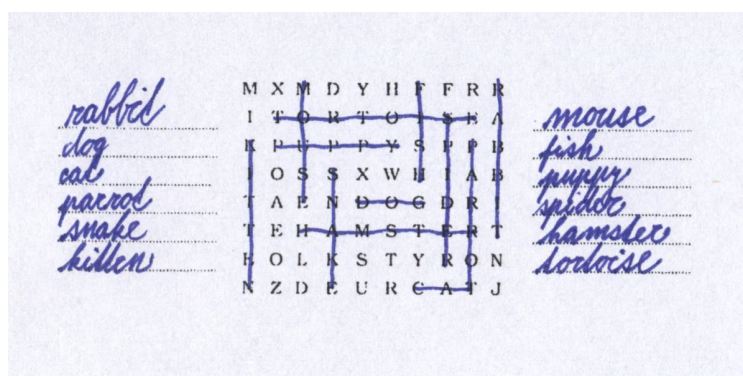
### **Závěr:**

Z poslední hodiny jednoznačně vyplývá, že úkoly z portfolia žákům pomáhají rozvíjet komunikační dovednosti. Žáci se nad svými úkoly více zamýšlí a vidí jejich využití v hodině.

Co se týká práce s portfoliem, žáci si pomalu zvykli na režim práce s portfoliem, a to, že každý čtvrtek si stanovíme cíle nové lekce, v pátek probíhá hodnocení lekce předchozí a v úterý žáci prezentují své práce z portfolia. Tento systém byl dobrý i pro organizaci výuky protože, žáci věděli co bude následovat a už nebyli tolik zmatení jako v prvním týdnu.

V této lekci si také žáci poprvé vyzkoušeli ohodnotit svou písemnou práci a myslím, že většině z nich to nedělalo výrazný problém. Z této hodiny pro mě vyplynulo i pravidlo, že nemám žákům vracet opravené testy se známkou, protože jsou na ni příliš fixováni.

### Ukázka č. 3 – Osmisměrka



### Ukázka č. 4 – Popis zvířátka



### 3. Food and drink – Unit 20

**Datum:** 27. dubna 2006 (čtvrtek)

28. dubna 2006 (pátek)

2. května 2006 (úterý)

#### **Cíl všeobecný:**

- nechat určitou část zodpovědnosti za výuku na žácích
- motivovat žáky k práci s portfoliem
- vést žáky k samostatné formulaci hodnocení do portfolia
- naučit žáky samostatně hodnotit své práce
- rozvíjet tvořivost a kreativitu žáků

#### **Cíl jazykový:**

- naučit žáky novou slovní zásobu – *Food and drink*
- rozvíjet jazykové dovednosti (poslech, mluvení, čtení, psaní)
- nastínit rozdíl mezi počítatelnými a nepočítatelnými podstatnými jmény
- zopakování slovesa *can* ve spojení *Can I have ...*
- procvičit slovní spojení *I like* x *I don't like*
- vyvodit věty *I'm hungry, I'm thirsty*

#### **Pomůcky:**

- učebnice + pracovní sešit, nahrávky k lekci
- kopie testu, kopie úkolu do portfolia - sandwiches
- obrázky k dané lekci pro vyvození nových slovíček, obrázky jídla a pití pro hru Bingo
- portfolio
- arch balícího papíru

## **Průběh lekce:**

### **1. vyučovací hodina**

**Cíl:** zopakovat látku předchozí lekce formou písemného testu, stanovení si cílů nové lekce, zadání úkolu do portfolia

**Čas:** 35 min na začátku hodiny

#### **Průběh:**

Žáci dostali nakopírované testy (viz. příloha č. 3 – test 2), které jsme si před začátkem práce společně přečetli a ujasnili si zadání úkolů. Po odevzdání testu měli žáci opět prostor pro své otázky .

V další části hodiny si žáci opět stanovili vlastní cíle, avšak tentokrát už každý sám za sebe. Každý žák si vytvořil vlastní seznam cílů, kterých by chtěl během této lekce dosáhnout. Poté žáci navrhnou své cíle do společného seznamu, který opět sepsali na balící papír. Výsledkem diskuse byly následující cíle:

***V této lekci se chci naučit (Unit 20 – Food and drink)***

- slovíčka jídla a pití (*new vocabulary*)
- říci mám hlad /žízeň (*I'm hungry, I'm thirsty*)
- požádat o jídlo /pití (*ask for food / drink*)
- básničku o jídle (*rhyme about food*)
- říci co mám a co nemám rád (*say what I like and what I don't like*)

Na konci hodiny dostali žáci ještě zadaný další úkol do portfolia (viz. ukázka č. 5). Každý dostal nakopírované čtyři sendviče a úkolem žáků bylo tyto sendviče dokreslit podle zadaných instrukcí a popsat je.

### **2. vyučovací hodina**

**Cíl:** ohodnotit své písemné práce, formulovat dosažené dovednosti z předchozí lekce do portfolia

**Čas:** 20 min na začátku hodiny



**Průběh:**

Na začátku hodiny dostali žáci zpět své písemné testy. Tentokrát je obdrželi opravené bez známky, pouze se slovním hodnocením. Opět jsme utvořili diskusní kroužek k tomu, aby se mohli žáci ke svému hodnocení vyjádřit. Poté, co každý z žáků vyslovil své hodnocení, přešli jsme k hodnocení předchozí lekce. Žáci se při svém hodnocení drželi cílů, které jsme si na začátku minulé lekce stanovili a opět dosažení svých cílů formulovali formou umím/dokážu do portfolia.

Ke konci hodiny dostali žáci ještě další úkol do portfolia (viz. ukázka č. 6). Úkolem žáků bylo nakreslit robota nebo nějakého netvora a napsat k nim, co mají nebo nemají rádi.

**3. vyučovací hodina**

**Cíl:** zdokonalit hodnocení svých prací v portfoliu, motivovat žáky k práci s portfoliem

**Čas:** 20 min na konci hodiny

**Průběh:**

Na konci hodiny jsme se opět věnovali úkolům z portfolia. První úkol si kontrolovali žáci nejprve navzájem mezi sebou. Každý chodil se svým obrázkem sendvičů a kontroloval ho se spolužákem. Po chvíli jsem žáky požádala, aby se vrátili na svá místa a společně jsme si na tabuli ukázali jak mají sendviče vypadat. Všichni žáci měli sendviče nakreslené a popsané správně, proto nebylo potřeba žádné větší diskuse nad pracemi, protože žáci sami řekli, že jim úkol nedělal žádný problém.

Po zhodnocení prvního úkolu jsme přešli k hodnocení druhého obrázku, na kterém měli žáci nakreslit robota nebo netvora a napsat co mají rádi a co ne. Žáci měli obrázky opět vzorně připravené, proto pro ně nebylo obtížné obrázek popsat.

Žáci měli za tuto lekci v portfoliu další dva úkoly, které se týkaly procvičení vazby I like / I don't like a nových slovíček.

- *Draw sandwiches and write*
- *Draw a robot or a monster and write what they like.*

## **Reflexe:**

### **1. vyučovací hodina**

Na žácích byl vidět určitý pokrok v komunikačních dovednostech. Přivykli si na výuku v anglickém jazyce a porozumění určitým instrukcím jim nedělalo už tak velké problémy. Byli schopni už přeložit téměř všechny instrukce v testu. Stejně tak bylo vidět, že žáci více rozumí i při běžných hodinách, protože reagovali na instrukce a byli schopni odpovědět na jednoduché otázky.

Při formulování cílů žáci neměli žádný problém i když pracovali nejprve samostatně každý vymyslel několik vlastních cílů, kterých by chtěl dosáhnout. Opět se ukázalo, že žáci mysleli i na gramatické cíle, které se staly pevnou součástí v souhrnu společných cílů.

### **2. vyučovací hodina**

V této hodině se žáci vyjadřovali ke svým písemným testům. Ze začátku žáky trochu zaskočilo, že testy byly opravené, ale chyběla na nich známka. Testy jsem hodnotila pouze slovně. Po žácích jsem chtěla, aby si hodnocení přečetli a k mému hodnocení doplnili své. V hodnocení byl vidět velký pokrok, protože žáci opravdu nebyli fixováni na známku a bylo na nich, jak se k práci vyjádřili. I když většina žáků začala tím, jakou známku by si napsali, tak věděli proč a dokázali své rozhodnutí odůvodnit.

Další část hodiny se týkala hodnocení dosažených cílů předchozí lekce. S touto prací neměli žáci žádný problém. Jejich formulace opět vycházely ze souhrnu cílů, které jsme si stanovili na začátku lekce. Jako příklad uvádím některé hodnocení samotných žáků:

**Tereza:** „Naučila jsem se názvy zvířat, místa kde bydlí, jak vypadají a co dokáží. Pamatuji si, že v 3. osobě jednotného čísla se píše –s. Nepamatuji si jak se píše želva.“

**Martina:** „Naučila jsem se různá zvířata, co mohou dělat a co jedí nebo pijí. Chtěla bych se naučit víc i o jiných zvířatech.“

### **3. vyučovací hodina**

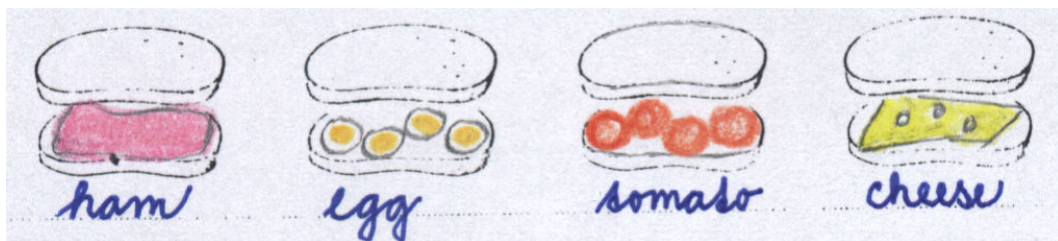
Myslím si, že práce s portfoliem se stala pravidelnou součástí hodin a žáci s ním pracovali rádi. Místo toho, aby ukazovali své úkoly spolužákům o přestávce měli tuto možnost využít v hodině, což se podle mého názoru stalo pro žáky velkou motivací. Mohli se tak podělit o své práce se spolužáky a to vše v rámci vyučování. Úkoly si žáci připravovali pečlivě, protože věděli, že čím lépe si úkol vypracují, tím pro ně bude jeho prezentace jednodušší.

#### **Závěr:**

Na žácích bylo vidět, že čím více jsou vystaveni anglickému jazyku, tím jsou schopni se více naučit. Myslím si že za uplynulé tři týdny se žáci naučili porozumět mnoha instrukcím a adekvátně na ně reagovat, což přispělo k rozvoji jejich jazykových dovedností. Navíc jejich domácí úkoly, které sloužily jako zpětná vazba pro posouzení toho, co se naučili, ukázaly jak se jejich dovednosti v psaní ale i v komunikaci zlepšily.

Pokud jde o práci s portfoliem, řekla bych, že se stala pro žáky velkou motivací. Žáci rádi vypracovávali úkoly do portfolio, protože věděli, že je budou moci ukázat ostatním a říci co se jim na jejich práci povedlo. Často se stávalo, že žáci ještě před prezentací svých prací chodili za mnou, aby mi své obrázky ukázali. Stejně tak je ukazovali i svým spolužákům.

**Ukázka č. 5 – Sendviče**



**Ukázka č. 6 – Robot**



#### **4. Tom's day – Unit 21 (1. část)**

**Datum:** 4. května 2006 (čtvrtek)

5. května 2006 (pátek)

9. května 2006 (úterý)

##### **Cíl všeobecný:**

- nechat určitou část zodpovědnosti za výuku na žácích
- motivovat žáky k práci s portfoliem
- naučit žáky samostatně a náležitě hodnotit práce do portfolia
- naučit žáky porozumět a formulovat hodnocení své práce
- rozvíjet tvořivost a kreativitu žáků

##### **Cíl jazykový:**

- zopakovat číslovky 1-100
- naučit žáky celé hodiny
- používání otázky *What time is it?*
- procvičení *Wh* slovíček (*where, what, when ...*)
- použití předložek *in, at*
- opakování 3. osoby jednotného čísla

##### **Pomůcky:**

- učebnice + pracovní sešit, nahrávky k lekci
- kopie testu
- papírové hodiny
- portfolio
- arch balícího papíru

## **Průběh lekce:**

### **1. vyučovací hodina**

**Cíl:** zopakovat látku předchozí lekce formou písemného testu, stanovení si cílů nové lekce, zadání úkolu do portfolia

**Čas:** 35 min na začátku hodiny

#### **Průběh:**

Žáci dostali nakopírované testy (viz. příloha č. 3 – test 3), které jsme si před začátkem psaní společně prohlédli a přeložili zadání k jednotlivým úkolům. Když žáci dopsali své práce, měli opět možnost se zeptat na to co nevěděli nebo čím si nebyli jisti.

V další části hodiny jsme si společně prohlédli celou lekci. Nejprve si sami žáci formulovali vlastní cíle. Poté jsme diskutovali o tom, které cíle jsou důležité a společné pro všechny. Tyto cíle jsme společně napsali na balící papír a nechali je vystavené ve třídě. Výsledkem společné diskuse byly tyto cíle:

***V této lekci se chci naučit (Unit 21 – Tom's day)***

- říci kolik je hodin (*say what's the time*)
- zeptat se kolik je hodin (*ask what's the time*)
- části dne – ráno, odpoledne, večer (*parts of the day – morning, afternoon, evening*)
- novou písničku (*new song – Hickory, dickory, dock*)
- předložky *in* a *at* (*prepositions in, at*)

### **2. vyučovací hodina**

**Cíl:** ohodnotit své písemné práce, formulovat dosažené dovednosti z předchozí lekce do portfolia

**Čas:** 15 min na začátku hodiny, 5 min na konci hodiny

#### **Průběh:**

Na začátku hodiny žáci dostali zpět opravené písemné práce, tentokrát jsem žákům práce pouze opravila a nenaspala na ně žádné hodnocení. Žáci se měli sami vyjádřit ke svým pracím. Poté, co každý řekl jak se mu práce povedla či nikoliv, přidala jsem své slovní hodnocení a konečnou známku.

V této hodině čekalo na žáky ještě další hodnocení, a to hodnocení předchozí lekce, kterou jsme minulý týden ukončili. Při hodnocení lekce měli žáci před sebou plakát s cíli, které jsme si zvolili na začátku lekce a své hodnocení zapisovali do portfolia. Jako příklad uvádím sebehodnocení několika žáků:

**Vojtěch:** „Naučil jsem se různá jídla a pití. Umím říct jak se řekne mám hlad, mám žízeň. Testové opakování nebylo těžké.“

**Petra:** „Naučila jsem se říct co mám a co nemám ráda a různé druhy jídel a pití. Nepamatuji si jak požádat o jídlo nebo pití.“

Ke konci hodiny dostali žáci ještě zadaný úkol do portfolia (viz. ukázka č. 7). Tento úkol vycházel z náplně hodiny. Jelikož jsme zpívali písničku „*Hickory, dickory, dock*“, úkolem žáků bylo namalovat obrázek k této písničce, popřípadě si písničku k obrázku napsat.

- *Draw a picture and write the song Hickory, dickory, dock.*

### **3. vyučovací hodina**

**Cíl:** zdokonalit hodnocení svých prací v portfoliu, motivovat žáky k práci s portfoliem

**Čas:** 15 min na konci hodiny

#### **Průběh:**

Na konci hodiny jsme utvořili diskusní kroužek a všichni žáci si připravili svůj úkol z portfolia. Většina žáků si k obrázku připsala také text písničky. Úkolem žáků bylo zhodnotit svou práci na obrázku, odůvodnit proč tam nakreslili právě takový obrázek, jaký ukazovali a tím se potvrdilo zda porozuměli textu písně.

#### **Reflexe:**

##### **1. vyučovací hodina**

Žáci si přivykli řádu jednotlivých lekcí, a tak přesně věděli co je tuto hodinu čeká, proto nebylo potřeba dlouhého vysvětlování. Žáci si napsali písemné opakování a už při sbírání testů si připravovali papírky, aby si mohli zapsat vlastní cíle nové lekce. I když pracoval nejprve každý žák sám za sebe, byl schopen vymyslet několik cílů, kterých chtěl dosáhnout. Bez problémů jsme se domluvili

i na společných cílech nové lekce, které jsme opět nechali pověšené ve třídě. Žáci také cítili zodpovědnost za svou práci, protože věděli, že co si na společný seznam napíší, to by měli zvládnout. Byli také rádi, že si mohli výuku naplánovat sami. Jako učitelka jsem sloužila spíše jako koordinátor jejich práce s portfoliem, protože většina práce záležela spíše na žácích.

## **2. vyučovací hodina**

Žáci už bez problémů hodnotili své práce. Myslím si, že nejlepší způsob pro sebehodnocení je vrátit žákům pouze opravené písemné práce bez jakéhokoliv hodnocení. Žáci tak řeknou to, co si doopravdy o své práci myslí, nejsou omezeni hodnocením od učitele a nebojí se říci jiný názor než jaký je formulován v hodnocení od učitele.

Při formulaci dosažených cílů dané lekce žákům nejvíce pomáhala tabulka s cíli, kterou jsme si psali vždy na začátku lekce. Vyzkoušela jsem si, zda si žáci vzpomenou bez toho aniž by plakát s cíli viděli na cíle, které jsme si stanovili. Žákům dělalo problém vzpomenout si na všechny cíle, které jsme na plakátu měli napsané, proto jsem jim ho opět vrátila na tabuli a dosažení cílů lekce hodnotili žáci podle něj. Zvykli si také na formulace umím, dokážu, naučil jsem se, a proto jim hodnocení dosažených cílů nedělo žádný větší problém. Žáci si tak napsali zcela konkrétní cíle, kterých se naučili nebo které by chtěli ještě vylepšit.

## **3. vyučovací hodina**

S tím, jak se portfolio postupně zaplňovalo žáci viděli i jeho funkci. Nejen, že v něm měli uložené všechny práce, které mohli ukázat spolužákům nebo rodičům, ale stalo se jim i užitečným pomocníkem například když si nemohli vzpomenout na nějaké slovíčko z minulých lekcí, podívali se nejprve do portfolio, jestli ho nemají někde v úkolu, který si do něj vypracovávali a teprve poté, když ho nenašli hledali v učebnici nebo pracovním sešitě. Při hodnocení obrázku k písničce „*Hickory, dickory, dock*“ si chtěli žáci písničku také zazpívat. I v tomto případě jim portfolio pomohlo jako nápověda, protože obrázek s textem písničky byl jeho součástí.



## **Závěr:**

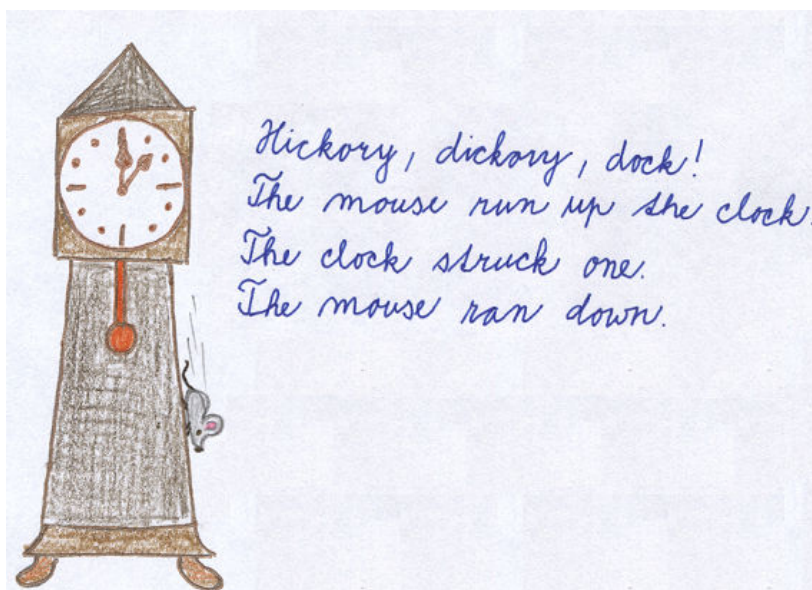
Žáci se snažili při prezentaci svých prací co nejvíce využívat anglického jazyka. Byl na nich vidět velký pokrok v komunikačních dovednostech. Žáci dokázali krátce pohovořit o svém obrázku a prezentovat jej tak, aby i ostatní rozuměli tomu, co žák, autor, chce o obrázku říci. Při tomto jednoduchém popisu využili nově naučená slovíčka i gramatiku.

Žáci se také naučili velmi objektivně hodnotit své práce. Největší pomoc pro ně byla, když práci dostali pouze opravenou bez jakéhokoliv hodnocení. Žáci tak mohli bez ohledu na názory ostatních objektivně vyjádřit to, co si doopravdy o své práci myslí.

Co se týká portfolia, řekla bych, že se stalo pro žáky velkým pomocníkem. Nejen, že bylo pro ně složkou, ve které měli uložené své práce, které mohli kdykoli a komukoli ukázat. Ale také se na portfolio obraceli v případech, že něco zapomněli a věděli, že to v portfoliu naleznou.

V hodinách jsem se nepotýkala s žádnými závažnými problémy, které by narušili práci v hodinách nebo práci s portfoliem. Žáci měli zafixovaný řád jednotlivých hodin a tak věděli co je čeká a v mnohých případech se už sami ze své vlastní iniciativy připravovali na aktivitu, která bude následovat.

## **Ukázka č. 7 – Hickory, dickory, dock**



## 5. Tom's day – Unit 21 (2. část)

Poslední týden byl o jednu hodinu zkrácen, protože žáci měli naplánovanou exkurzi do knihovny. Z tohoto důvodu jsem nezačínala s žáky novou lekcí a nechala si zbývající dvě hodiny na opakovací test, hodnocení poslední lekce, vyplnění druhého dotazníku a rozloučení s žáky.

**Datum:** 11. května 2006 (čtvrtek)

16. května 2006 (úterý)

### Cíl všeobecný:

- zhodnotit dosažení stanovených cílů
- formulovat vlastní sebehodnocení do portfolia

### Cíl jazykový

- zopakování hodin a částí dne
- procvičení 3. osoby jednotného čísla

### Pomůcky:

- kopie testů
- portfolio

### Průběh lekce:

#### 1. vyučovací hodina

**Cíl:** zopakovat látku předchozí lekce formou písemného testu

**Čas:** 20 minut na začátku hodiny

#### Průběh:

Jak již bylo zvykem, žáci na začátku vyučovací hodiny dostali kopie testů (viz. příloha č. 3 – test 4), které jsme si nejprve společně pročetli a přeložili zadání k jednotlivým úkolům. Po napsání písemné práce měli žáci možnost se opět zeptat na nejasnosti nebo záležitosti, které nevěděli. V další části hodiny jsme se vrátili k opakování 3. osoby jednotného čísla a hodin.

## **2. vyučovací hodina**

**Cíl:** zhodnotit veškerou práci, kterou žáci měli založenou v portfoliu, formulovat hodnocení své práce, rozloučení s žáky

**Čas:** 45 minut

### **Průběh:**

V první části hodiny jsme se vrátili k hodnocení testu, který žáci psali v minulé hodině. Opět jsme vytvořili diskusní kruh a žáci formulovali své hodnocení. Žákům jsem vrátila práce pouze opravené.

Po hodnocení písemných prací jsme se vrátili k otázkám v portfoliu, na které měli žáci v průběhu projektu odpovědět. Tyto dvě otázky byly zaměřené především na to, jak probíhá výuka jazyka u jednotlivých žáků. S žáky jsme vytvořili kroužek, ve kterém mohl každý kdo chtěl přečíst své odpovědi na otázky z portfolia. První otázka měla navést žáky na to, aby se zamysleli nad tím, co jim při učení nejvíce pomáhá. Zajímavým poznatkem bylo, že každý žák odpověděl na tuto otázku jinak z čehož vyplývá, že každému vyhovuje jiný způsob učení. Jako příklad uvádím odpovědi tří žáků.

**Erika:** „Angličtinu se učím dobře. A pomáhá mi nejvíc když při hodině dávám pozor.“

**Nikol:** „Mně většinou stačí když si to říkáme v hodině angličtiny, ale radši si to zopakují doma tím, že si slovíčka přečtu a potom napíšu na papír“.

**Vojtěch:** „Učím se s mámou nebo tátou, ty mě zkouší.“

Druhá otázka byla zaměřena na to, čeho chtějí žáci v anglickém jazyce dosáhnout, co se jim daří a co by potřebovali zlepšit. Jako příklad opět uvádím odpovědi některých žáků.

**Jiří:** „Chtěl bych se ještě naučit rozumět anglicky tak, abych mohl sledovat filmy na DVD v angličtině a číst anglické knížky“.

**Tereza:** „Chtěla bych rozumět anglicky spíše praktickým věcem v běžném rozhovoru, ale nevadila by mi práce s pohádkami a pracovními listy“.

Tyto odpovědi by se daly dále využít například pro plánování výuky, jako některé z jazykových cílů, které lze s žáky dále rozvíjet.

V další části hodiny jsme se vrátili k pracím, které měli žáci za celou dobu projektu uložené v portfoliu. Každý z žáků si vybral libovolné místo ve třídě, na které si rozložil všechny své práce z portfolia. Společně jsme je procházeli od nejstarší práce až po nejnovější a připomínali si k čemu se práce vztahovala. Žáci si také měli vybrat práci, která se jim nejvíce povedla. Tyto práce jsme pak pověsili na nástěnku, jako přehled toho co se nám za dobu projektu podařilo vytvořit.

V poslední části hodiny jsem požádala žáky o vyplnění druhého dotazníku (viz. příloha č. 2 ), který se týkal hodnocení projektu a jeho průběhu. Poté následovalo rozloučení s žáky.

## **Reflexe:**

### ***1. vyučovací hodina***

V této hodině už jsme se portfoliu vůbec nevěnovali, protože jsme nezačínali práci s novou lekcí, a proto jsme si už ani nestanovili cíle pro další lekci. V hodině šlo spíše o souhrnné zopakování látky této lekce.

### ***2. vyučovací hodina***

Při hodnocení písemných prací jsem využila poznatku z předchozí lekce a vrátila žákům práce opravené, ale bez hodnocení. Žáci nebyli fixováni žádným předchozím hodnocením a tak se velmi objektivně vyjádřili ke svým pracím. Na jedné straně dokázali říci, co a proč se jim nepovedlo a naopak na druhé straně dokázali také vyzdvihnout přednosti své práce.

Podle mého názoru byla pro žáky tento týden práce s portfoliem nejpřínosnější. Veškeré své práce si rozložili před sebe a zpětně přemýšleli o tom, co za celou dobu projektu zvládli udělat a co se naučili nového. Někteří žáci byli i překvapeni kolik úkolů stihli za dobu projektu udělat. S odstupem času se změnil i názor některých žáků na jejich vlastní práce. Někteří žáci uvedli, že dnes by například nějaký obrázek nakreslili jinak, dokázali ho lépe popsat atd. Nejtěžším úkolem bylo pro žáky vybrat jednu práci, která se jim nejvíce povedla.

**Závěr:**

V této lekci se žáci naposledy vyjádřili ke svým pracím. Myslím si, že jejich hodnocení bylo ve většině případů objektivní, protože se dokázali reálně vyjádřit jak k nedostatkům, tak i k pozitivům své práce. Formulace vlastního hodnocení už nedělala žákům téměř žádný problém. Skoro všichni žáci měli jasno v tom, co se jim v jejich práci povedlo či nikoliv a kterou část by se měli ještě doučit.

Díky otázkám, které měli žáci v portfoliu si uvědomili k čemu je důležitá znalost anglického jazyka a také se zamysleli nad tím, jak se této znalosti sami učí.

Stejně tak si myslím, že za celou dobu udělali žáci stejně velký pokrok i v práci s portfoliem. Byli schopni se zpětně zamyslet nad svými pracemi, a vyjádřit se k nim. Žáci si také uvědomili i další funkce portfolia. Nejen, že slouží jako složka pro ukládání prací, ale také se jim může stát užitečným pomocníkem například při hledání některých slovíček nebo jako zdroj pro prezentaci vlastní práce.

## VII. Hodnocení projektu

Hodnocení projektu vychází z několika zdrojů. Prvními hodnotiteli byli samotní žáci, dalším hodnotitelem byla učitelka, která v dané třídě anglický jazyk vyučuje a důležitou součástí posouzení celého projektu bylo i mé vlastní hodnocení.

### A. Hodnocení žáky

Hlavním zdrojem hodnocení projektu pro mě byly dotazníky a práce žáků. V dotazníku se žáci měli vyjádřit k tomu, jak byli spokojeni se způsobem hodnocení, které probíhalo během projektu a do jaké míry jim hodnocení vyhovovalo. V druhé části dotazníku žáci odpovídali na to, jak se jim s portfoliem pracovalo a nakonec hodnotili průběh hodin anglického jazyka.

Z odpovědí žáků vyplývá, že všichni žáci byli novým hodnocením své práce spokojeni, protože věděli za co tak byli hodnoceni a mohli se k hodnocení vyjádřit. Nový způsob hodnocení vyhovoval většině žáků, pouze čtyři žáci z šestnácti zakroužkovali, že pro ně tento nový způsob hodnocení nebyl lepší než hodnocení, které probíhalo v hodinách před projektem. Co se týká práce s portfoliem, čtrnáct žáků z šestnácti v dotazníku uvedlo, že jim vyplnění portfolia nečinilo žádný problém. To znamená, že dokázali bez problémů napsat jakých cílů dosáhli, co se naučili nového, v čem by se chtěli zlepšit atd. Stejně tak dokázali odpovědět na dvě otázky které měly navést žáky k tomu, aby se zamysleli nad tím jak se anglický jazyk učí a co by se v něm chtěli ještě naučit. Poslední otázka v dotazníku byla zaměřena na hodnocení průběhu a organizace hodin, které bylo ve všech případech pozitivní. Jako příklad uvádím odpovědi žáků, kteří se k hodnocení vyjádřili vlastními slovy:

**Tereza:** „Hodiny se mi líbily podle toho zda měla hodina bujnou náplň, ale většinou se mi to moc líbilo.“

**Jakub:** „Bylo to všechno dobré myslím, že i dobře připravené. Bavilo mě to.“

Z odpovědí žáků bylo patrné, že pro ně byla práce s portfoliem motivující a hodiny angličtiny je bavily.

## ***B. Hodnocení učitelkou***

Jelikož učitelka byla přítomna na většině hodin, chtěla jsem vědět i její názor na způsob hodnocení pomocí portfolia a celý průběh výuky. Jako jednu z nevýhod portfolia viděla především v časové náročnosti, a to jak samotného procesu hodnocení v hodinách tak i celé přípravy na hodiny. Jak sama uvedla: „vždyť jen samotné hodnocení písemných prací nebo úkolů z portfolia zabralo pomalu jednu třetinu z hodiny.“ Na druhou stranu však učitelka uvedla, že portfolio je velmi dobrý způsob zpětné vazby pro žáky. Tato zpětná vazba je individuální pro každého žáka, je srozumitelná a ukazuje jak nedostatky tak klady žákovských prací. Jako další pozitivum také uvedla to, že žáci byli více zapojeni do výuky a měli možnost se k ní vyjádřit. Dále pak zmínila práci ve skupinách, což na jednu stranu považovala za dobré, protože se žáci naučili spolupracovat, ale na druhou stranu zmínila ruch, který je při takto organizované práci běžný.

## ***C. Vlastní hodnocení***

Podklady pro vlastní hodnocení jsem získala jednak z pozorování žáků během hodin, z reflexe a v neposlední řadě také z práce s portfoliem.

Největší překážkou, s kterou jsem se potýkala již do začátku projektu byla komunikace v anglickém jazyce. Učitelka většinu instrukcí a úkolů zadávala česky, proto bylo těžké najednou mluvit na žáky pouze anglicky. Zhruba tři týdny trvalo, než žáci byli schopni porozumět instrukcím a odpovědět na ně v angličtině jednoduchou větou. Proto jsem ze začátku projektu musela veškeré instrukce překládat do češtiny. Hodnocení jak hodin, tak vlastních prací probíhalo ze začátku pouze v češtině. Později byli žáci schopni o některých svých úkolech z portfolia pohovořit i anglicky. Například u úkolu, kde žáci měli nakreslit své oblíbené zvířátko a popsat jej, byli schopni krátce o něm v angličtině popovídat, protože měli některé věty již předem připravené ve svém úkolu. Hodnocení písemných prací a dosažených cílů lekce probíhalo až do konce projektu v češtině. Vysvětlila jsem žákům, že budeme používat český jazyk vždy, když budeme hodnotit dosažené cíle lekce, písemné práce nebo úkoly v portfoliu, tím jsem oddělila výuku angličtiny, ve které jsem se snažila používat co nejvíce anglický

jazyk. Cílem ani úkolem nebylo, aby žáci o těchto záležitostech hovořili anglicky, ale aby se nad svými pracemi zamysleli a dokázali je objektivně zhodnotit, a to jsme společně dokázali.

Jak potvrdila také učitelka, další sporná otázka se týkala časové náročnosti. Hodnocení s portfoliem zabralo více času než běžné hodnocení, proto na samotnou práci v hodině zbylo méně času. To však nelze chápat jako negativní. Jednak některé úkoly, které bychom s žáky plnili v hodině jsem jen přesunula jako domácí úkoly do portfolia, ke kterým jsme se později vrátili při jejich hodnocení. Tím je možné říci, že žáci nepracovali s portfoliem na úkor probírané látky. Na druhou stranu práce s portfoliem přispěla k nácviku takových dovedností jako je například rozvoj mluvení, psaní, poslechu a v neposlední řadě také rozvoj tvořivosti u žáků. Navíc čím déle jsme s portfoliem pracovali, tím se činnosti zautomatizovali a práce se tak stala rychlejší.

Úkoly, které si žáci během projektu do portfolia nasbírali, mi pomohly vidět žáky jako osobnosti s vlastními cíli, schopnostmi a dovednostmi, protože každý z žáků si na vyplnění portfolia pracoval podle svého tempa a možností, které měl. V jednom případě se také ukázalo, že portfolio pomohlo odhalit skutečné schopnosti a dovednosti jedné žákyně. Písemné práce žákyně byly zcela odlišné od portfolia. Písemné testy, které odevzdala byly vyplněné pouze napůl nebo většina odpovědí chyběla, což ve výsledné známce či slovním hodnocení nedopadlo dobře a ona to také věděla. Avšak úkoly do portfolia byly vždy pečlivě a ve většině případů i bezchybně vypracovány. I při jejich prezentaci byla žákyně schopna si svou práci obhájit. Důvod proč tomu tak bylo nevím přesně ale přikládám ho větší motivaci nebo pocitu samostatnosti. I když jsem žákyni dala více času na vyplnění testu výsledek byl téměř stejný.

Ze svého pohledu mohu potvrdit i to, co vyplývá také z dotazníků, práce s portfoliem žáky bavila. Bylo na nich vidět nadšení a zodpovědnost za práci, kterou dělají. Velkým přínosem pro ně byla i možnost ukázat druhým co dokázali, jak se chopili svého úkolu a co z toho vzniklo.



## VIII. Závěr

Cílem práce bylo praktické ověření využití portfolia jako nástroje efektivnějšího a objektivnějšího hodnocení pokroku zvládnutí anglického jazyka na 1. stupni základní školy.

První část práce je zaměřena na hodnocení a jeho role v procesu vzdělávání. Blíže je pak specifikováno hodnocení ve výuce a sebehodnocení. Další kapitola je věnována portfoliu jako jednomu z moderních nástrojů hodnocení. Na tuto kapitolu navazuje metodická část práce, která se zabývá strategiemi a principy konkrétního zařazení portfolia do hodiny anglického jazyka.

Praktická část popisuje realizaci projektu ve čtvrtém ročníku základní školy, v jehož průběhu bylo vytvořeno jazykové portfolio a prakticky ověřeno jeho využití v hodinách anglického jazyka jako nástroje efektivnějšího hodnocení výuky. Pro získání informací potřebných k zhodnocení projektu jsem použila tyto výzkumné metody: dotazník určený pro žáky, interview s učitelkou a pozorování vyučovacích hodin. Hlavním zdrojem dat pro mě byla portfolia, které během projektu žáci vytvořili. Výsledky všech použitých výzkumných metod jsem vyhodnotila, porovnávala mezi sebou a vyvodila z této analýzy závěry.

V projektu jsme si s žáky vytvořili vlastní portfolio, s kterým jsme pracovali po celou dobu výzkumu. Práce s portfoliem žádným výrazným způsobem nenarušila průběh hodin anglického jazyka, protože se vždy vztahovala jen na určitou část hodiny, na kterou plynule navazovala. Většinou jsme s portfoliem pracovali na začátku nebo na konci hodiny. Tím, že jsme s žáky volili cíle, které sice vyžadovaly soustavnou práci, ale byly pro žáky splnitelné, pracovali jsme s portfoliem poměrně často, a to každou hodinu, proto se v průběhu projektu stalo portfolio pro žáky nejen motivací, ale i běžnou součástí hodin anglického jazyka.

Úkoly, které žáci do portfolia zakládali jim pomohli ve zlepšení anglického jazyka tím, že žáci uplatnili nově nabyté vědomosti, které si mohli zároveň v portfoliu prakticky vyzkoušet a ověřit. Práce s portfoliem měla pro žáky velký přínos i v rozvoji komunikačních dovedností, protože čím více žáci

s portfoliem pracovali, tím se jejich komunikační dovednosti v anglickém jazyce zlepšovali.

Kromě jazykových schopností a dovedností došlo u žáků také ke zlepšení mimojazykových dovedností, které žáci zúročí i mimo jazykovou výuku Perclová (2001, s.19) ve své příručce k portfoliu souhlasí s tímto tvrzením a uvádí, že: „portfolio přispívá ke zlepšení motivace žáků, k rozvoji jejich schopnosti reflexe a podporuje vlastní iniciativu žáků v učení.“ Tím, že žáci přebírali určitou zodpovědnost za výuku, rozvíjeli nejen tyto, ale také další dovednosti jako jsou například dovednosti v rozhodování, stanovení si postupných cílů a jejich zpětné posouzení.

Pomocí práce s portfoliem žáci získali nové schopnosti a dovednosti, které budou moci dále uplatnit nejen ve výuce jazyka, ale také v celém jejich budoucím životě.

## IX. Použitá literatura

1. CAMERON, L.: *Teaching languages to young learners*. Cambridge: Cambridge University Press, 2001. ISBN 0-521-77325-3
2. GEOFFREY, P. (1996).: *Moderní vyučování*. Praha: Portál, 1996. ISBN 80-7178-681-0
3. KOL. AUTORŮ VÚP: *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání*. Praha: Tauris 2005. ISBN 80-87000-02-1
4. KOLÁŘ, Z., ŠIKULOVÁ, R. (2005).: *Hodnocení žáků*. Praha: Grada, 2005. ISBN 80-247-0885-X
5. NOVÁKOVÁ, S., at al. (2002).: *Evropské jazykové portfolio*. Plzeň: Fraus, 2002. ISBN 80-7238-216-0
6. PASCH, M., at al. (1998).: *Od vzdělávacího programu k vyučovací hodině: jak pracovat s kurikulem*. Praha: Portál, 1998. ISBN 80-7178-127-4
7. PERCLOVÁ, R., LITTLE, D. (2001).: *Evropské jazykové portfolio: Příručka pro učitele a školitele*. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy České republiky, 2001.
8. SCHIMUNEK, F. (1994).: *Slovní hodnocení žáků*. Praha: Portál, 1994. ISBN 80-85282-91-7
9. SKALKOVÁ, J. (1999).: *Obecná didaktika*. Praha: ISV 1999. ISBN 80-85866-33-1
10. SKALKOVÁ, J.: *Obecná didaktika*. Praha: ISV, 1999. ISBN 80-85866-33-1

11. SLAVÍK, J. (1999).: *Hodnocení v současné škole*. Praha: Portál, 1999. ISBN 80-7178-262-9
12. ŠTEFFLOVÁ, J.: *Autoevaluace není zaklínadlo*. [online]. 2003a. [cit. 2007-01-24]. Dostupné z:  
<[http://www.ucitelskenoviny.cz/archiv\\_print\\_page.php?vydani=09&rok=04&odkaz=autoevaluace.htm](http://www.ucitelskenoviny.cz/archiv_print_page.php?vydani=09&rok=04&odkaz=autoevaluace.htm)>
13. ŠTEFFLOVÁ, J.: *I „papírování“ může být k užitku*. [online]. 2003b. [cit. 2007-01-24]. Dostupné z:  
<[http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah\\_clanku.php?vydani=30&rok=06&odkaz=i.htm](http://www.ucitelskenoviny.cz/obsah_clanku.php?vydani=30&rok=06&odkaz=i.htm)>
14. ŠTEFFLOVÁ, J.: *Portfolio učí poznat sama sebe*. [online]. 2003c. [cit. 2007-01-24]. Dostupné z:  
<[http://www.ucitelskenoviny.cz/archiv\\_print\\_page.php?vydani=19&rok=06&odkaz=portfolio.htm](http://www.ucitelskenoviny.cz/archiv_print_page.php?vydani=19&rok=06&odkaz=portfolio.htm)>
15. ŠVECOVÁ, J.: *Evropské jazykové portfolio pro žáky ve věku 11-15 let*. [online]. Praha, 2001.[cit. 2007-01-24]. Dostupné z:  
<<http://www.atre.cz/normy/page0323.htm>>
16. ZELINKOVÁ, O. (2003).: *Poruchy učení dyslexie, dysgrafie, dysortografie, dyskalkulie, dyspraxie, ADHD : [specifické vývojové poruchy čtení, psaní a dalších školních dovedností]* 10., zcela přeprac. a rozš. vyd.. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-800-7

## **X. Seznam příloh**

Příloha č. 1 – Dotazník č.1

Příloha č. 2 – Dotazník č. 2

Příloha č. 3 – Písemné práce žáků

Příloha č. 4 – Desky portfolio

Příloha č.5 – Úkoly z portfolio

**Příloha č. 1 – Dotazník č. 1**

***Zakroužkuj odpověď, která je podle tvého názoru nejvýstižnější***

1. Kdo nejčastěji opravuje tvé práce v hodinách AJ ?  
a) paní učitelka      b) spolužák      c) opravuji si je sám
  
2. Měl(a) jsi někdy možnost opravit práci svého spolužáka?  
a) ano      b) ne
  
3. Měl(a) jsi někdy možnost ohodnotit sám sebe?  
a) ano      b) ne
  
4. Jakým způsobem jsi v hodinách AJ hodnocen?  
a) známkou      b) slovně      c) jiným způsobem (*napiš*)  
.....
  
5. Jak často jsi hodnocen?  
a) každou hodinu      b) jednou za týden      c) jedenkrát za čtrnáct dní  
d) méně než 1x za čtrnáct dní      e) jinak (*napiš jak*)  
.....
  
6. Jak souhlasíš s hodnocením paní učitelky?  
a) jsem vždy spokojený se známkou, kterou dostanu  
b) ne vždy souhlasím se známkou, kterou dostanu  
c) nikdy nejsem spokojený se známkou, kterou dostanu

***Pokud jsi na otázku č. 6 odpověděl možností a), přeskoč tuto otázku a pokračuj otázkou č. 8***

7. Proč nejsi s hodnocením paní učitelky spokojen?

- a) myslím si, že má práce měla být ohodnocena lépe
- b) myslím si, že má práce měla být ohodnocena hůře
- c) nevím, za co jsem tak hodnocen
- d) jiný názor (*napiš*)

.....  
.....  
.....

8. Měl(a) jsi možnost někdy zhodnotit hodinu angličtiny?

- a) ano
- b) ne

9. Jak bys zhodnotil(a) většinu hodin angličtiny?

- a) jsem spokojen, hodiny mě baví
- b) většinou jsem spokojen
- c) nejsem spokojen (*napiš proč* )

.....  
.....  
.....

## Příloha č. 2 – Dotazník č. 2

***Zakroužkuj odpověď, která je podle tvého názoru nejvýstižnější***

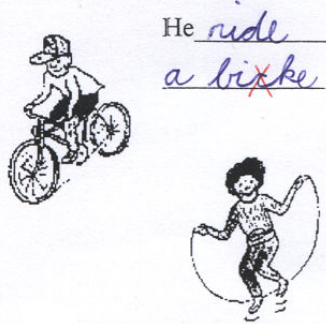
1. Byl jsi spokojen(a) s hodnocením svých prací?  
a) ano                                  b) ne
2. Souhlasíš s takovým způsobem hodnocením?  
a) ano                                  b) ne
3. Byl pro tebe tento způsob hodnocení lepší?  
a) ano                                  b) ne
4. Bylo pro tebe obtížné doplnit své „miniportfolio“  
(nakopírovaný dvojlist)?  
a) ano, nenapadlo mě co mám napsat  
b) ne, neměl jsem s doplněním žádný problém
5. Jak bys zhodnotil(a) hodiny angličtiny?  
a) byl jsem spokojen, hodiny mě bavily  
b) s výukou jsem nebyl spokojen (napiš proč)  
.....  
.....  
.....  
c) jiné (můžeš napsat i jiný názor)  
.....  
.....  
.....



## Příloha č. 3 – Písemné práce žáků

### Test 1

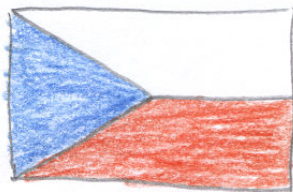
#### 1. Complete these sentences



#### 3. Complete these sentences (use to be)

We are in the park.  
Kim's hair is long.  
This bike is my.

#### 5. Draw the Czech flag which is red, blue and white



#### 2. Read and join

Who? A slide.  
Where? Kim and Pat.  
What? In the park.

#### 4. Write this or these

these glasses  
this door  
this hair  
these shoes

Souhlasím se snámkou, myslím že  
je to dobré.

## Test 2

### 1. Complete these sentences.

A cat can see in the dark.

A fish lives in water.

A parrot can repeat words.

### 2. Describe a cat.



It is rabbit.

It has got four legs.

It has got two ears.

It can jump.

### 3. What lives in there?



dog



mouse

### 4. Have you got a pet?

Yes, I do.

### 5. Draw two animals.



spider



snake

*Práci jsem našel vyborně. Je vidět, že si angličtina nedělá problémy, jen se ještě podívám na slovíčka knížd.*

*Louhlasím, byl to pro mě celkem dobrý výkon, ale musím se dovést by zvířata.*



Test 3

1. What is this?



ice-cream



cheese



hot dog



egg

2. Complete these sentences.

I like cheese and eggs

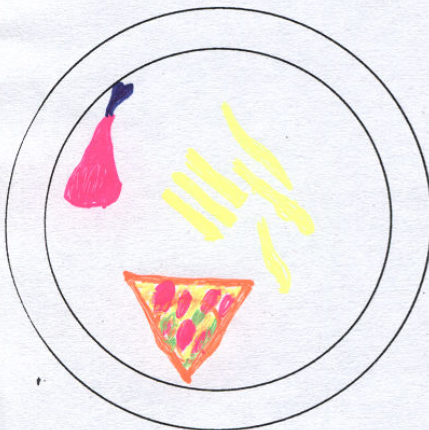
I don't like hamburger

3. Translate this sentence.

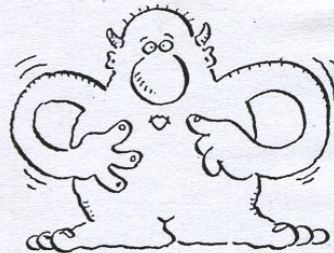
Mám hlad.

I am hungry

4. Draw a plate with ham, some chips and piece of pizza.



5. Read and write about the monster.



This is the Zozo monster. Zozo likes sweets and lollipops. He thinks they are delicious. But he don't likes bread.

Zozo likes sweets and lollipops. Zozo don't likes bread.

Tentokrát sem se málo soustředila na členy a také sem byla nervózní.  
hodrošim 2 a 2-

## Test 4

### 1. What time is it?



*It's*

~~At eleven~~  
o'clock



~~At three~~  
o'clock



~~At one o'clock~~



~~At seven o'clock~~

### 2. Write the numbers.

45

fourty-five

28

twenty-eight

### 3. Write have or has

I have lunch at home.

Pat has no breakfast today.

They have got Maths.

### 4. Complete these sentences.

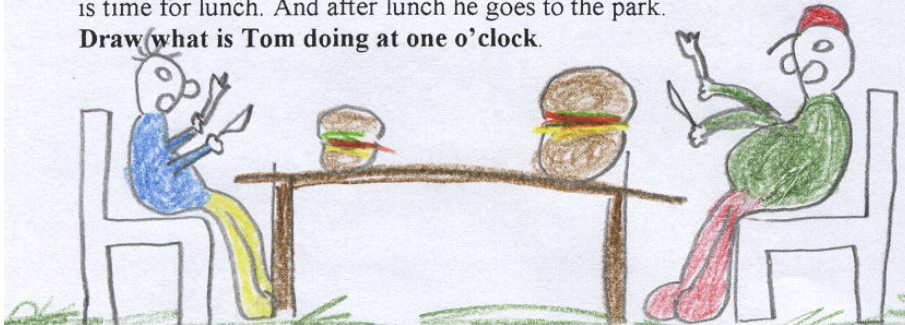
I get up at six o'clock

I have a lunch at twelve o'clock

### 5. Read about Tom's day

Tom gets up at six o'clock. At seven o'clock he has breakfast. He is at school from eight to twelve o'clock. At one o'clock in the afternoon is time for lunch. And after lunch he goes to the park.

Draw what is Tom doing at one o'clock.



Musím se naučit odpověď na to kolik je hodin.  
Jinak se mi test povedl.



### Jak se učím angličtinu?

Přemýšlej o tom, jak se angličtinu učíš a co ti nejvíce pomáhá. Všechny svoje nápady si zapiš na tuto stránku. Např. opakování slovíček nahlas, kreslení obrázků ke slovíčkům, učení s kamarádem ...



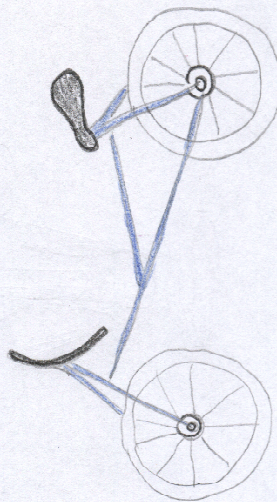
Slovíčka se mi moc učit nedá,  
ale učím se je s 'láskou' nebo se  
je naučím, protože si je pamatuji.

### Co chci umět?

Zamysli se nad tím, co se ti daří a v čem by jsi se potřeboval zlepšit. Vše si zapiš na připravené řádky. Např. umět říci nebo napsat něco o sobě, rozumět počítačovým hrám a pohádkám ...

Hlavně se chci naučit všechno  
základní, potom bych chtěl věci které  
jsem se ještě nenaučil a které  
budu potřebovat.

### My miniportfolio



My name is Jakub Havel



Co jsi se naučil v hodinách angličtiny a co bys chtěl ještě zlepšit.

In the park

Naučil jsem se věci v parku.  
Umím pojmenovat části těla.  
Vím kdy povídat this a that  
there.

Food and drink

Naučil jsem se nové druhy  
jídla a pití. Umím teď  
mátně mluvit a říkat.  
Naučil jsem se používat sloveso  
can.

Pets

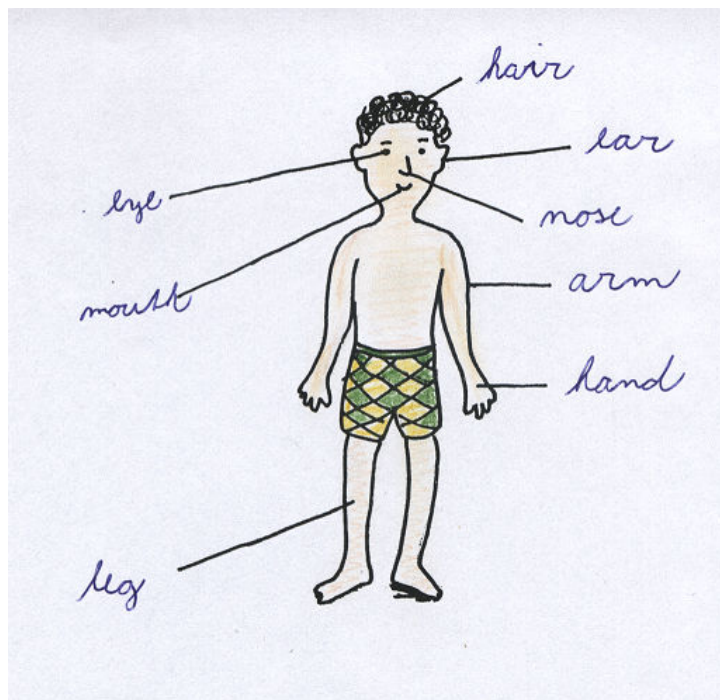
Umím říct, mávám zvířata.  
Naučil jsem se kde žijí a jak  
spadají.  
Pomáhají mi se ve 3. osobě se  
píše - s.

Tom's day

Umím cítit hodiny.  
Jede bych se chtěl naučit  
číst, psát, třídit.  
Napomáhají si slovíčka  
používat na ulici, v škole.



**Příloha č. 5 – Úkoly z portfolia**





I have a dog.  
It has got four legs.  
It's name is Alan.  
It's like me.

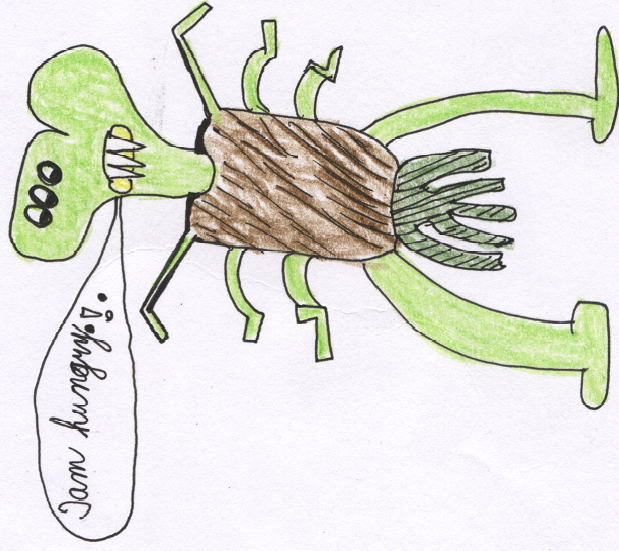




This is a monster.

He likes snake and spider.

He don't likes fish and hamster and sou'ise.



He likes chips and chese and sea.  
He don't likes furry drink and veg.

Hickory, dickory, dock!  
 The mouse run up the clock,  
 The clock struck one.  
 The mouse ran down.

